Giane Demo

FORMAÇÃO DOCENTE E SENSIBILIZAÇÃO ESCOLAR

ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS DE NÍVEL 3, COM NECESSIDADES COMPLEXAS

55.313.102/0001-59

Clinica Integrada de Intervenção Interdisciplinar LTDA.

ROD SC 443, nº 835.

Centro – CEP: 88.717-000

SANGÃO –SC

Giane Demo
Pedagoga
Neuropsicopegagoga Clínica
MsC Intervenções Psicológicas no Desenvolvimento e na Educação
Doutoranda em Ciências da Educação
CBO 2394-40 - SBNPpC 6135

A formação docente voltada à sensibilização escolar para a inclusão de alunos autistas de nível 3, com necessidades complexas, deve constituir-se como um processo contínuo, reflexivo e humanizador, que envolva não apenas a aquisição de conhecimentos técnicos e científicos sobre o Transtorno do Espectro Autista, mas também o desenvolvimento de competências socioemocionais e éticas que permitam ao educador compreender as múltiplas formas de comunicação, expressão e interação desses alunos. Essa formação deve promover práticas pedagógicas inovadoras e flexíveis, pautadas na escuta ativa, na observação sensível e no planejamento colaborativo entre professores, equipe de apoio, famílias e profissionais da saúde, de modo a construir ambientes escolares acolhedores, acessíveis e inclusivos. Assim, o processo educativo torna-se um espaço de respeito às diferenças, de valorização das potencialidades e de superação das barreiras atitudinais e estruturais, reafirmando o compromisso da escola com uma educação equitativa, democrática e verdadeiramente inclusiva, que reconheça o aluno autista como sujeito de direitos, de saberes e de experiências singulares. (Giane Demo, 2025)

FORMAÇÃO DOCENTE E SENSIBILIZAÇÃO ESCOLAR: ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS DE NÍVEL 3, COM NECESSIDADES COMPLEXAS.

Giane Demo

A formação docente e a sensibilização escolar configuram-se como pilares fundamentais para a construção de práticas inclusivas efetivas no contexto educacional contemporâneo, especialmente no que se refere à inclusão de alunos autistas de nível 3, caracterizados por necessidades complexas e pela exigência de apoio muito substancial. Conforme o *DSM-5* e o *DSM-5-TR* (American Psychiatric Association, 2013; 2022), esses alunos apresentam comprometimentos significativos na comunicação social e comportamentos restritos e repetitivos, o que exige do professor uma atuação mediadora, sensível e adaptada às especificidades de cada estudante. A formação docente deve ir além do domínio teórico, incorporando práticas reflexivas e colaborativas que preparem o educador para lidar com a diversidade humana (Camargo, 2017; Alves, 2006). Nesse sentido, a sensibilização escolar emerge como uma estratégia essencial para fomentar uma cultura de acolhimento e respeito às diferenças, estimulando o trabalho conjunto entre professores, famílias e profissionais da saúde (Cabral, 2023a; Ischkanian et al., 2025). Tais ações dialogam com a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (2011), que valoriza a mediação social como elemento central para o desenvolvimento humano, e com a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel (2002), que destaca a importância de relacionar novos conhecimentos às estruturas cognitivas já existentes. Pesquisadores como Matson (2016), Rieske (2019) e Reichow (2025) defendem a adoção de estratégias interdisciplinares e baseadas em evidências no trabalho com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), destacando a importância de planos pedagógicos individualizados, uso de tecnologias assistivas e valorização das potencialidades cognitivas e afetivas dos estudantes. A neuropsicopedagogia, segundo Belo e Guedes (2022) e Ferreira e Silva (2021), constitui uma importante aliada no processo de inclusão, ao oferecer instrumentos teóricos e práticos que ajudam a compreender as relações entre cérebro, cognição e aprendizagem. A sensibilização do corpo docente envolve o desenvolvimento das competências socioemocionais do professor, fundamentais para o manejo de situações desafiadoras em sala de aula. Pesquisas de Brilhante et al. (2024) e Dias et al. (2024) evidenciam que a empatia, a paciência e a autorregulação emocional são componentes indispensáveis para uma prática pedagógica humanizada e eficaz. A formação continuada deve integrar aspectos teóricos, metodológicos e afetivos, estimulando uma prática pedagógica que respeite o ritmo e as singularidades de cada aluno. A inclusão de alunos autistas de nível 3 requer um compromisso ético, coletivo e interdisciplinar da comunidade escolar. Investir na formação docente e na sensibilização escolar significa promover não apenas o direito à educação, mas também o direito à dignidade, à interação social e ao desenvolvimento pleno desses estudantes, consolidando uma escola verdadeiramente inclusiva, equitativa e transformadora.

Palavras-chave: Autismo nível 3; formação docente; sensibilização escolar; inclusão; necessidades complexas; neuropsicopedagogia.

TEACHER TRAINING AND SCHOOL AWARENESS: STRATEGIES FOR THE INCLUSION OF LEVEL 3 AUTISTIC STUDENTS WITH COMPLEX NEEDS.

Giane Demo

Teacher training and school awareness are fundamental pillars for building effective inclusive practices in the contemporary educational context, especially regarding the inclusion of Level 3 autistic students, characterized by complex needs and requiring very substantial support. According to the *DSM-5* and *DSM-5-TR* (American Psychiatric Association, 2013; 2022), these students present significant impairments in social communication and restricted and repetitive behaviors, which demand from teachers a mediating, sensitive, and adaptive approach tailored to the specificities of each learner. Teacher training must go beyond theoretical knowledge, incorporating reflective and collaborative practices that prepare educators to deal with human diversity (Camargo, 2017; Alves, 2006). In this regard, school awareness emerges as an essential strategy to promote a culture of acceptance and respect for differences, fostering joint work among teachers, families, and healthcare professionals (Cabral, 2023a; Ischkanian et al., 2025). These actions align with Vygotsky's (2011) historical-cultural perspective, which emphasizes social mediation as a central element of human development, and with Ausubel's (2002) theory of meaningful learning, which highlights the importance of relating new knowledge to pre-existing cognitive structures. Researchers such as Matson (2016), Rieske (2019), and Reichow (2025) advocate for the adoption of interdisciplinary and evidence-based strategies when working with Autism Spectrum Disorder (ASD), emphasizing the importance of individualized educational plans, the use of assistive technologies, and the appreciation of students' cognitive and affective potential. Neuropsychopedagogy, according to Belo and Guedes (2022) and Ferreira and Silva (2021), plays an important role in the inclusion process by offering theoretical and practical tools that help understand the relationships between brain function, cognition, and learning. Teacher awareness also involves the development of socioemotional competencies, which are essential for managing challenging classroom situations. Studies by Brilhante et al. (2024) and Dias et al. (2024) demonstrate that empathy, patience, and emotional self-regulation are indispensable components of a humanized and effective pedagogical practice. Continuing education must integrate theoretical, methodological, and emotional dimensions, encouraging pedagogical practices that respect each student's rhythm and uniqueness. The inclusion of Level 3 autistic students requires an ethical, collective, and interdisciplinary commitment from the entire school community. Investing in teacher training and school awareness means promoting not only the right to education but also the right to dignity, social interaction, and the full development of these students, thereby consolidating a truly inclusive, equitable, and transformative school.

Keywords: Level 3 Autism; teacher training; school awareness; inclusion; complex needs; neuropsychopedagogy.

FORMACIÓN DOCENTE Y SENSIBILIZACIÓN ESCOLAR: ESTRATEGIAS PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES AUTISTAS DE NIVEL 3 CON NECESIDADES COMPLEJAS.

Giane Demo

La formación docente y la sensibilización escolar se configuran como pilares fundamentales para la construcción de prácticas inclusivas efectivas en el contexto educativo contemporáneo, especialmente en lo que respecta a la inclusión de estudiantes autistas de nivel 3, caracterizados por necesidades complejas y por requerir un apoyo muy sustancial. Según el *DSM-5* y el *DSM-5-TR* (American Psychiatric Association, 2013; 2022), estos estudiantes presentan alteraciones significativas en la comunicación social y comportamientos restringidos y repetitivos, lo que exige del docente una actuación mediadora, sensible y adaptada a las especificidades de cada alumno. La formación docente debe ir más allá del dominio teórico, incorporando prácticas reflexivas y colaborativas que preparen al educador para enfrentar la diversidad humana (Camargo, 2017; Alves, 2006). En este sentido, la sensibilización escolar surge como una estrategia esencial para fomentar una cultura de acogida y respeto a las diferencias, promoviendo el trabajo conjunto entre docentes, familias y profesionales de la salud (Cabral, 2023a; Ischkanian et al., 2025). Estas acciones se articulan con la perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (2011), que valora la mediación social como elemento central para el desarrollo humano, y con la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (2002), que resalta la importancia de relacionar los nuevos conocimientos con las estructuras cognitivas ya existentes. Investigadores como Matson (2016), Rieske (2019) y Reichow (2025) defienden la adopción de estrategias interdisciplinarias y basadas en la evidencia en el trabajo con el Trastorno del Espectro Autista (TEA), destacando la importancia de planes pedagógicos individualizados, el uso de tecnologías asistivas y la valorización de las potencialidades cognitivas y afectivas de los estudiantes. La neuropsicopedagogía, según Belo y Guedes (2022) y Ferreira y Silva (2021), se presenta como una importante aliada en el proceso de inclusión, al ofrecer herramientas teóricas y prácticas que permiten comprender las relaciones entre cerebro, cognición y aprendizaje. La sensibilización del cuerpo docente también implica el desarrollo de competencias socioemocionales fundamentales para la gestión de situaciones desafiantes en el aula. Estudios de Brilhante et al. (2024) y Dias et al. (2024) demuestran que la empatía, la paciencia y la autorregulación emocional son componentes indispensables para una práctica pedagógica humanizada y eficaz. La formación continua debe integrar aspectos teóricos, metodológicos y afectivos, promoviendo una práctica educativa que respete el ritmo y las singularidades de cada alumno. La inclusión de estudiantes autistas de nivel 3 requiere un compromiso ético, colectivo e interdisciplinario de toda la comunidad educativa. Invertir en la formación docente y en la sensibilización escolar significa garantizar no solo el derecho a la educación, sino también el derecho a la dignidad, a la interacción social y al desarrollo pleno de estos estudiantes, consolidando una escuela verdaderamente inclusiva, equitativa y transformadora.

Palabras clave: Autismo nivel 3; formación docente; sensibilización escolar; inclusión; necesidades complejas; neuropsicopedagogía.

FORMAÇÃO DOCENTE E SENSIBILIZAÇÃO ESCOLAR: ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS DE NÍVEL 3, COM NECESSIDADES COMPLEXAS.

Giane Demo

1. INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos autistas de nível 3, caracterizados por necessidades complexas e elevados níveis de apoio, constitui um desafio significativo no contexto educacional contemporâneo. Para que a prática pedagógica seja efetiva, é imprescindível investir na formação docente, que deve contemplar não apenas o conhecimento teórico, mas também habilidades práticas e socioemocionais capazes de atender às singularidades desses estudantes (Alves, 2006). A criação de salas de recursos multifuncionais surge como uma estratégia fundamental para potencializar a aprendizagem e garantir a acessibilidade educacional, proporcionando ambientes adaptados e recursos especializados.

Segundo o *DSM-5* e o *DSM-5-TR*, alunos com TEA nível 3 apresentam déficits graves na comunicação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento, necessitando de intervenções altamente individualizadas (American Psychiatric Association, 2013; 2022). Esses diagnósticos fornecem parâmetros científicos essenciais para que os educadores compreendam as complexidades do autismo e possam estruturar estratégias pedagógicas alinhadas às necessidades específicas de cada aluno, promovendo a inclusão de forma ética e baseada em evidências.

A aprendizagem significativa, conforme proposta por Ausubel (2002), destaca a importância de relacionar novos conhecimentos às estruturas cognitivas pré-existentes dos estudantes, sendo um princípio essencial na construção de práticas pedagógicas inclusivas. Quando aplicada a alunos com TEA, essa abordagem favorece a compreensão e retenção de informações, permitindo que o ensino seja mais adaptado ao ritmo e ao estilo de aprendizagem individual, respeitando as limitações e potencialidades de cada estudante.

Pesquisas recentes demonstram que a detecção precoce do autismo, utilizando tecnologias como EEG, é um fator determinante para intervenções eficazes e direcionadas (Antunes, 2023). A identificação precoce permite que professores e profissionais especializados

ajustem estratégias pedagógicas e terapêuticas, promovendo ganhos cognitivos e comportamentais significativos. Esse acompanhamento deve ser contínuo e interdisciplinar, envolvendo psicopedagogos, terapeutas ocupacionais e outros profissionais da saúde.

O uso de tecnologias para análise de padrões de estresse e aprendizagem também contribui para um entendimento mais aprofundado das necessidades dos alunos autistas (Arone, 2019). A coleta e interpretação de dados fisiológicos permitem que educadores ajustem metodologias e intervenções de maneira mais precisa, promovendo ambientes de aprendizagem mais seguros, acolhedores e eficientes para alunos com necessidades complexas.

A memória e os processos cognitivos dos estudantes são aspectos centrais a serem considerados no planejamento pedagógico (Baddley, Anderson e Eysenck, 2011). A compreensão de como o cérebro armazena, organiza e recupera informações auxilia o docente a implementar estratégias que facilitem a aprendizagem, especialmente para alunos que apresentam desafios significativos em termos de atenção, organização e retenção de conteúdo.

O estudo das variações do espectro autista permite a compreensão da heterogeneidade dos alunos e a necessidade de abordagens diferenciadas (Barbosa, 2013). Essa análise detalhada fornece subsídios para que os educadores planejem intervenções personalizadas, considerando fatores individuais como comunicação, habilidades sociais, interesses e sensibilidades sensoriais.

Tendências pedagógicas na educação especial inclusiva apontam para a necessidade de metodologias ativas e inovadoras, capazes de atender à diversidade em sala de aula (Barbosa et al., 2024). A adoção de práticas colaborativas, lúdicas e participativas contribui para o engajamento dos alunos e fortalece a inclusão, promovendo o desenvolvimento integral e socioemocional de todos os estudantes.

A atuação do neuropsicopedagogo se destaca como suporte essencial ao processo de aprendizagem (Belo e Guedes, 2022). Esse profissional fornece ferramentas e estratégias que auxiliam professores e famílias na compreensão das dificuldades cognitivas e comportamentais, permitindo intervenções mais eficazes e alinhadas às necessidades individuais dos alunos.

O desenvolvimento socioemocional dos professores é igualmente crucial, pois competências como empatia, paciência e autorregulação emocional impactam diretamente na eficácia das práticas inclusivas (Brilhante et al., 2024). A sensibilização docente deve, portanto, contemplar não apenas conhecimento técnico, mas também o fortalecimento dessas habilidades, garantindo ambientes de ensino acolhedores e seguros.

A inclusão de alunos autistas de nível 3 exige um compromisso ético, interdisciplinar e coletivo da comunidade escolar (Camargo, 2017). Esse compromisso não se limita à simples presença física do estudante em sala de aula, mas envolve a construção de um ambiente educativo sensível às necessidades específicas, que valorize suas potencialidades cognitivas, emocionais e sociais. Nesse contexto, a escola deve se constituir como um espaço de

acolhimento e desenvolvimento integral, articulando práticas pedagógicas, estratégias de apoio individualizado e metodologias inovadoras que favoreçam a aprendizagem significativa (Alves, 2006).

A formação contínua dos docentes representa um elemento central nesse processo, permitindo que os professores compreendam as especificidades do Transtorno do Espectro Autista (TEA) nível 3, suas manifestações comportamentais e cognitivas, bem como as estratégias pedagógicas mais eficazes para promover a inclusão (American Psychiatric Association, 2013; 2022). O conhecimento atualizado, aliado à prática reflexiva, possibilita ao educador identificar barreiras à aprendizagem, ajustar intervenções e adotar recursos didáticos adaptados, favorecendo a participação plena do aluno no cotidiano escolar.

A sensibilização de docentes vai além da capacitação técnica, englobando também o desenvolvimento de competências socioemocionais, como empatia, paciência e autorregulação emocional, que são fundamentais para lidar com situações desafiadoras e imprevisíveis em sala de aula (Brilhante et al., 2024). Um professor emocionalmente preparado consegue construir relações de confiança e segurança com o aluno, favorecendo não apenas a aprendizagem acadêmica, mas também o desenvolvimento afetivo e social do estudante autista.

A articulação com famílias e profissionais especializados constitui outro componente indispensável para a inclusão efetiva (Ischkanian et al., 2025). A colaboração entre professores, familiares, psicólogos, terapeutas ocupacionais e neuropsicopedagogos permite a construção de um plano de intervenção individualizado e coerente, que respeite o ritmo, os interesses e as limitações do aluno. Essa interação multidisciplinar garante que o suporte educacional seja contínuo e integrado, ampliando as possibilidades de sucesso escolar e social do estudante.

A utilização de tecnologias assistivas e recursos pedagógicos adaptados, como softwares educativos, materiais multissensoriais e estratégias de ensino baseadas em evidências, contribui significativamente para a inclusão de alunos com necessidades complexas (Matson, 2016; Reichow, 2025). Esses instrumentos não apenas facilitam o aprendizado, mas também promovem autonomia, engajamento e autoestima, fortalecendo a participação do aluno na dinâmica escolar e na vida social.

A compreensão das particularidades cognitivas e comportamentais dos alunos, baseada em estudos de neuropsicopedagogia e das ciências cognitivas, é essencial para orientar a prática docente (Belo e Guedes, 2022; Ausubel, 2002). Saber como o cérebro processa informações, como ocorre a memória e como surgem padrões de comportamento permite que o professor planeje atividades desafiadoras, porém acessíveis, garantindo que o aluno alcance progressos concretos em seu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

A implementação de metodologias ativas, que envolvam experimentação, resolução de problemas e aprendizagem colaborativa, também é estratégica para a inclusão (Cabral e

Raimundo, 2023). Essas práticas permitem que o aluno participe de maneira significativa das atividades escolares, estimulem a comunicação e a interação social, e promovam o desenvolvimento de habilidades cognitivas complexas, respeitando ao mesmo tempo suas limitações sensoriais e comportamentais.

O acompanhamento contínuo e a avaliação constante do progresso do aluno são elementos indispensáveis para a efetividade da inclusão (Biasão, 2019; Barbosa, 2013). Monitorar avanços e dificuldades permite ajustes imediatos nas estratégias pedagógicas, garantindo que o ensino seja sempre centrado no estudante e que as metas de aprendizagem sejam realistas, mensuráveis e alcançáveis.

A construção de uma cultura escolar inclusiva demanda também a sensibilização de toda a comunidade escolar, incluindo alunos, gestores e funcionários, para que a diversidade seja compreendida e valorizada (Camargo, 2017). Uma abordagem coletiva fortalece o sentido de pertencimento, reduz estigmas e promove um ambiente de respeito e cooperação, favorecendo a socialização e a participação plena do aluno autista no espaço escolar.

2. DESENVOLVIMENTO

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nível 3, com necessidades complexas, representa um desafio educacional e humano que exige da escola uma postura inovadora, empática e colaborativa. Trata-se de um processo dinâmico, multidimensional e contínuo, que ultrapassa o campo das estratégias pedagógicas, envolvendo dimensões éticas, afetivas, sociais e cognitivas do desenvolvimento humano (Ischkanian e Cabral, 2025). A efetivação desse processo depende de uma rede articulada entre professores, famílias, terapeutas e gestores escolares, consolidando uma cultura de corresponsabilidade pela aprendizagem e bem-estar do estudante.

A formação docente assume, nesse contexto, papel essencial para o sucesso da inclusão, uma vez que professores bem preparados são capazes de compreender os níveis de apoio exigidos pelos alunos com TEA nível 3 e de desenvolver práticas pedagógicas significativas e sensíveis às suas particularidades. O trabalho pedagógico precisa partir do princípio da aprendizagem significativa (Ausubel, 2002), em que o novo conhecimento se conecta aos saberes prévios e às experiências concretas do aluno, respeitando seu ritmo, suas formas de expressão e seus interesses.

É imprescindível promover a sensibilização da equipe escolar, estimulando uma visão humanizada e empática sobre o autismo. Essa sensibilização envolve formações continuadas, rodas de conversa e vivências práticas que abordem o tema da neurodiversidade, a fim de quebrar estigmas e fortalecer a compreensão das diferenças (Camargo, 2017). Dessa forma, a

escola se transforma em um espaço de acolhimento, onde cada gesto, rotina e atitude refletem o compromisso com a inclusão como valor social e pedagógico.

No âmbito das estratégias pedagógicas, algumas práticas se destacam pela eficácia na inclusão de alunos autistas de nível 3. A utilização de rotinas visuais estruturadas — como agendas ilustradas, quadros de tarefas e painéis de transição — favorece a previsibilidade e a segurança emocional do estudante (APA, 2022). O emprego de comunicação alternativa e aumentativa (CAA), por meio de pictogramas, tablets ou pranchas de comunicação, também amplia as possibilidades de interação, reduz a ansiedade e fortalece o vínculo entre aluno e professor.

O uso de tecnologias assistivas e materiais multissensoriais, que estimulam os diferentes canais de aprendizagem e permitem maior engajamento. Jogos de encaixe, recursos táteis, sons suaves, luzes coloridas e experiências com texturas podem ser integrados às atividades de alfabetização, raciocínio lógico e expressão artística (Belo & Guedes, 2022). Essas ações, quando bem planejadas, contribuem para o desenvolvimento cognitivo, a concentração e a autonomia do aluno.

A aprendizagem baseada na interação social é outro eixo fundamental. Propor atividades coletivas mediadas, como brincadeiras simbólicas, oficinas de música e contação de histórias, estimula o contato visual, a reciprocidade e a cooperação. Nessas experiências, o professor atua como mediador e tradutor emocional, ajudando a criança a interpretar sinais sociais, compreender emoções e desenvolver habilidades de convivência (Vygotski, 2011).

No campo emocional, a regulação afetiva é essencial para o sucesso do processo inclusivo. Espaços de calma ou “cantinhos sensoriais” podem ser implementados para ajudar o aluno a se reorganizar em momentos de sobrecarga sensorial. O uso de estratégias de autorregulação, como respiração guiada, uso de fones abafadores de som e brinquedos sensoriais, auxilia na redução da ansiedade e na manutenção do foco durante as atividades (Brilhante et al., 2024).

O trabalho interdisciplinar amplia ainda mais o alcance das ações inclusivas. A articulação entre professores, psicopedagogos, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos e psicólogos (Ischkanian et al., 2025) garante a construção de um plano individual de atendimento (PIA) ajustado às necessidades específicas de cada aluno. Essa integração permite o acompanhamento contínuo e a adaptação de metodologias que favorecem o desenvolvimento integral do estudante.

No que se refere ao envolvimento da família, é fundamental criar canais de comunicação constantes e colaborativos. Reuniões, orientações e oficinas para familiares permitem alinhar expectativas e estratégias entre o ambiente doméstico e o escolar, reforçando a

consistência das práticas educativas e o sentimento de pertencimento da criança. A família, ao compreender as metas pedagógicas e terapêuticas, torna-se uma aliada ativa na inclusão.

A inclusão de alunos com TEA nível 3 exige mais do que a simples inserção física do estudante em sala de aula (Camargo, 2017). Ela demanda planejamento, formação docente, sensibilização institucional e compromisso ético coletivo, pautado no respeito à dignidade humana e ao direito universal à educação.

Somente por meio da articulação entre conhecimento científico, prática pedagógica inovadora, sensibilização docente e participação comunitária é possível consolidar uma escola verdadeiramente inclusiva — um espaço de oportunidades, desenvolvimento e reconhecimento da singularidade de cada indivíduo. Essa escola não apenas ensina conteúdos, mas forma cidadãos conscientes, empáticos e socialmente responsáveis, comprometidos com um mundo mais justo e acolhedor às diversidades humanas.

2.1. METODOLOGIA DA PESQUISA PARA DELINEAMENTO DO ARTIGO

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, com enfoque interpretativo, voltada à análise de produções científicas sobre "F*ormação docente e sensibilização escolar: estratégias para a inclusão de alunos autistas de nível 3 com necessidades complexas".* A escolha por esta perspectiva justifica-se pela necessidade de compreender processos, significados e práticas pedagógicas inclusivas, priorizando a interpretação do fenômeno educacional em vez da quantificação de dados (Creswell, 2021; Gil, 2018).

Optou-se pela pesquisa bibliográfica como método central, cujo objetivo é reunir, organizar e analisar o conhecimento produzido previamente sobre o tema (Vergara, 2014; Richardson, 1999). Essa modalidade permite o levantamento de informações por meio de livros, artigos científicos, teses, dissertações e documentos eletrônicos, servindo de base para a construção do referencial teórico e para a identificação de lacunas de investigação.

A pesquisa assume caráter documental, incluindo materiais acessíveis em bases acadêmicas e digitais que apresentam dados relevantes para o objeto de estudo. Foram selecionadas publicações em plataformas como CAPES, Scopus, Web of Science, SciELO, Academia Edu e Google Acadêmico, considerando critérios de atualidade, pertinência temática e rigor acadêmico. Tal procedimento visa assegurar a confiabilidade e relevância dos dados analisados (Severino, 2016; Lakatos & Marconi, 2010).

A coleta de dados iniciou-se pelo levantamento de palavras-chave recorrentes na literatura, incluindo termos como: inclusão escolar, autismo nível 3, formação docente, sensibilização escolar, metodologias ativas, aprendizagem significativa e tecnologias educacionais (Quivy & Van Campenhoudt, 2008). Esse mapeamento possibilitou identificar

artigos e textos que tratam a temática sob diferentes perspectivas, favorecendo uma análise crítica e abrangente.

Em seguida, realizou-se uma leitura exploratória de títulos e resumos, filtrando os materiais mais aderentes aos objetivos do estudo (Sousa, Oliveira & Alves, 2021). Após essa triagem, procedeu-se à leitura analítica, buscando identificar elementos comuns, divergentes e contribuições específicas de cada autor, a fim de construir uma narrativa coerente sobre as estratégias de inclusão de alunos autistas de nível 3.

Os dados foram analisados por meio de categorização temática, cruzando informações de diferentes fontes para identificar padrões, convergências e contrastes entre as publicações. Este processo permitiu organizar os conteúdos em categorias como: formação docente, sensibilização escolar, práticas pedagógicas inclusivas, interdisciplinaridade e uso de recursos tecnológicos, favorecendo a construção de uma análise estruturada e consistente (Gil, 2008; Lakatos & Marconi, 2017).

A análise adotou postura crítica e reflexiva, buscando interpretar as informações de forma dialógica e contextualizada, indo além da simples descrição das ideias apresentadas nas fontes estudadas. Essa abordagem garante a profundidade e a coerência dos resultados, possibilitando compreender os desafios e estratégias relacionados à inclusão de alunos com necessidades complexas (Creswell, 2021).

A combinação de pesquisa bibliográfica e documental possibilitou a integração de diferentes perspectivas e dados, garantindo um panorama abrangente sobre a temática e contribuindo para a construção de conhecimento relevante sobre práticas pedagógicas inclusivas (Severino, 2016).

Alves (2006) enfatiza que a criação de salas de recursos multifuncionais é essencial para apoiar professores na adaptação de práticas pedagógicas para alunos com necessidades complexas, promovendo inclusão efetiva.

A American Psychiatric Association (2013) descreve os critérios diagnósticos do Transtorno do Espectro Autista, fornecendo parâmetros que orientam a formação docente para o atendimento adequado de alunos de nível 3.

A American Psychiatric Association (2022) apresenta a atualização do DSM-5-TR, detalhando níveis de suporte necessários, reforçando a importância de capacitação docente e planejamento pedagógico individualizado.

Ausubel (2002) destaca que a aprendizagem significativa requer que professores conectem novos conteúdos às estruturas cognitivas dos alunos, sendo essencial para estratégias inclusivas.

Antunes (2023) evidencia que a detecção precoce do TEA por meio de EEG fornece dados que podem subsidiar estratégias pedagógicas específicas e formação docente direcionada.

Arone (2019) demonstra que análises de estresse em alunos com TEA podem orientar professores sobre práticas mais adequadas, reforçando a necessidade de formação para gestão do comportamento e adaptação curricular.

Barbosa (2013) aponta a diversidade de manifestações do espectro autista, indicando que a formação docente deve contemplar estratégias individualizadas para atender alunos de nível 3.

Barbosa et al. (2024) analisam tendências pedagógicas inclusivas e enfatizam que a sensibilização e capacitação dos docentes são fundamentais para superar desafios históricos e contemporâneos da educação especial.

Belo e Guedes (2022) afirmam que a neuropsicopedagogia oferece ferramentas que auxiliam professores na compreensão do processo de aprendizagem de alunos com TEA, destacando a importância da formação continuada.

Biasão (2019) propõe a classificação da gravidade do TEA com base em rastreamento ocular, reforçando a necessidade de estratégias pedagógicas adaptadas e formação docente específica.

Brilhante et al. (2024) evidenciam que o desenvolvimento socioemocional das crianças depende da atuação docente, reforçando a necessidade de sensibilização escolar para inclusão.

Camargo (2017) destaca que a inclusão de alunos com necessidades complexas requer ação coletiva e ética da comunidade escolar, incluindo formação contínua de professores.

Cabral e Raimundo (2023d) discutem como metodologias ativas podem favorecer a participação de alunos com TEA, enfatizando a necessidade de capacitação docente para implementar tais estratégias.

Cabral et al. (2024) apresentam a gamificação como recurso que aumenta motivação e engajamento, indicando a necessidade de professores preparados para aplicar tecnologias educacionais inclusivas.

Cabral (2024) reforça a importância da inovação didática para atender demandas de alunos com necessidades complexas, evidenciando o papel da formação docente.

Cabral (2023a) evidencia que a inteligência emocional e o uso de tecnologias auxiliam os professores no desenvolvimento de estratégias inclusivas.

Cabral et al. (2025) mostram que estratégias de pensamento crítico aplicadas por docentes podem contribuir para a aprendizagem de todos os alunos, incluindo aqueles com TEA.

Cabral (2023c) analisa a atuação do psicólogo educativo e do docente na construção de práticas inclusivas, ressaltando a importância da formação interdisciplinar.

Cabral (2023b) evidencia que compreender os mecanismos cerebrais da aprendizagem auxilia docentes na elaboração de estratégias pedagógicas adaptadas.

Dias et al. (2024) afirmam que professores desempenham papel central no desenvolvimento socioemocional de alunos com necessidades complexas, sendo indispensável sua capacitação.

Ischkanian e Ischkanian (2024) ressaltam a importância de compreender transtornos como TDAH no contexto inclusivo, ampliando o escopo da formação docente para lidar com diferentes perfis de alunos.

Ischkanian et al. (2025) reforçam a necessidade de acompanhamento interdisciplinar de crianças com TEA, destacando que a formação e sensibilização de docentes são essenciais para estratégias educativas eficazes.

Ischkanian, Ischkanian e Carvalho (2025) destacam que a empatia e inteligência emocional dos professores impactam diretamente na inclusão e acolhimento de alunos com TEA.

Ischkanian et al. (2025) analisam a relevância das teorias de aprendizagem e das neurociências na alfabetização, enfatizando a importância da formação docente para estratégias inclusivas.

Leite (2021) destaca a contribuição da perspectiva de Vygotsky para a educação especial, evidenciando que a formação docente deve considerar a mediação social na aprendizagem de alunos com necessidades complexas.

Lima (2014) reforça que a teoria histórico-cultural de Vygotsky oferece base para a inclusão de alunos com deficiência intelectual, orientando práticas docentes.

Malta et al. (2024) investigam metodologias ativas e tecnologias, mostrando que a capacitação docente é decisiva para promover competências socioemocionais e inclusão.

Matson (2016) defende a aplicação de práticas baseadas em evidências para avaliação e intervenção em TEA, orientando a formação de professores para estratégias pedagógicas eficazes.

Pinheiro, Pinheiro e Pinheiro (2019) destacam que a neuropsicopedagogia contribui para a educação inclusiva, indicando a necessidade de docentes capacitados para implementar práticas adaptadas.

Reichow, Doehring e Volkmar (2025) reforçam a necessidade de práticas interdisciplinares baseadas em evidências, exigindo formação docente contínua para atender alunos com TEA.

Rezende et al. (2024) apontam os efeitos positivos da educação socioemocional no desenvolvimento de alunos, destacando o papel do professor na inclusão escolar.

Salles (2017) evidencia que a participação familiar deve ser articulada com a atuação docente para favorecer a inclusão de alunos com deficiência.

Seeger e Zucolotto (2018) aplicam a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky para orientar práticas docentes que promovam inclusão efetiva.

Silveira (2011) analisa intervenções com famílias, ressaltando que a formação docente deve contemplar estratégias de articulação com o contexto familiar.

Silvereye (2016) apresenta diretrizes de boas práticas para avaliação e intervenção em TEA no ambiente escolar, indicando que a formação docente é crucial para sua implementação.

Simão, Corrêa e Ferrandini (2020) ressaltam que a neuropsicopedagogia oferece subsídios para que docentes adaptem práticas pedagógicas inclusivas.

Tavares et al. (2019) discutem estratégias neuropsicopedagógicas na escola, destacando a importância da formação docente para lidar com dificuldades de aprendizagem.

Vygotski (2011) enfatiza a mediação social no desenvolvimento cognitivo, reforçando que a formação docente deve contemplar práticas de ensino centradas na interação social e inclusão.

A metodologia adotada se fundamenta na interpretação sistemática da literatura existente, combinando rigor acadêmico e análise crítica, com o objetivo de fornecer subsídios teóricos sólidos sobre a formação docente e a sensibilização escolar voltadas à inclusão de alunos autistas de nível 3.

2.2. FORMAÇÃO DOCENTE COMO BASE PARA A PRÁTICA INCLUSIVA

A formação docente é essencial para que os professores compreendam as particularidades do Transtorno do Espectro Autista (TEA) de nível 3, caracterizado por necessidades complexas e demandas significativas de apoio (American Psychiatric Association, 2022). Somente profissionais bem preparados conseguem planejar estratégias pedagógicas individualizadas e adaptar o currículo de maneira que contemple as especificidades desses alunos. Nesse contexto, a formação contínua permite ao docente desenvolver uma postura reflexiva e crítica, essencial para a educação inclusiva.

Segundo Alves (2006), a utilização de salas de recursos multifuncionais constitui uma importante estratégia de suporte, oferecendo materiais e metodologias específicas para atender às necessidades complexas dos alunos. Essas salas funcionam como espaços de aprendizagem diversificada, permitindo que o professor pratique a inclusão de forma concreta. Além disso, a gestão adequada desses ambientes exige conhecimento técnico e pedagógico aprofundado, reforçando a importância da formação docente.

O DSM-5-TR, publicado pela American Psychiatric Association (2022), reforça a necessidade de compreender os diferentes níveis de gravidade do TEA, destacando que o nível 3 demanda apoio substancial em múltiplos contextos. Tal compreensão é crucial para o planejamento de intervenções pedagógicas eficazes. Os professores devem estar aptos a interpretar sinais comportamentais e cognitivos complexos, ajustando práticas para favorecer o desenvolvimento integral do aluno.

A integração de estratégias cognitivas, emocionais e sociais possibilita que o aluno com TEA nível 3 participe de forma mais efetiva das dinâmicas escolares, aumentando a autonomia e reduzindo comportamentos de isolamento ou frustração. Ausubel (2002) enfatiza que a aquisição e retenção de conhecimento dependem da construção significativa de conceitos, o que exige do professor estratégias didáticas diferenciadas. Para alunos com TEA nível 3, isso significa criar oportunidades de aprendizagem que considerem suas dificuldades de comunicação e interação social. A formação docente, portanto, deve incluir técnicas que promovam aprendizagem estruturada, reforço positivo e contextualização do conhecimento.

Antunes (2023) demonstra que tecnologias como EEG podem contribuir para a detecção precoce e acompanhamento de alunos com TEA, permitindo ajustes pedagógicos mais assertivos. Professores capacitados em compreender essas informações conseguem personalizar atividades e monitorar progressos de maneira científica. A formação docente precisa abranger habilidades de interpretação de dados, promovendo uma abordagem interdisciplinar.

Arone (2019) ressalta que a análise de dados de estresse pode orientar estratégias de ensino e manejo comportamental em sala de aula. Esse tipo de informação ajuda o professor a identificar momentos de sobrecarga sensorial ou emocional do aluno, prevenindo crises e promovendo ambientes mais inclusivos. A integração da neurociência à prática docente é, portanto, um componente essencial da formação continuada.

A preparação docente, portanto, deve contemplar técnicas de mediação de conflitos, estímulo à comunicação funcional e criação de rotinas previsíveis que favoreçam o bem-estar emocional, consolidando uma base sólida para o aprendizado. Baddley, Anderson e Eysenck (2011) destacam a relevância da memória na aprendizagem, apontando que alunos com TEA podem apresentar padrões específicos de retenção de informações. Professores preparados são capazes de adaptar conteúdos e métodos de revisão, garantindo melhor assimilação do aprendizado. Isso evidencia a necessidade de formação docente voltada ao conhecimento das bases cognitivas do desenvolvimento infantil.

Barbosa (2013) enfatiza a diversidade dentro do espectro autista, alertando que cada aluno apresenta características únicas que exigem atenção individualizada. A formação docente deve proporcionar ferramentas para avaliação contínua e adaptação das atividades pedagógicas. Tal capacitação promove práticas inclusivas que respeitam a singularidade de cada estudante.

Barbosa et al. (2024) abordam tendências pedagógicas inclusivas, indicando que estratégias inovadoras podem superar desafios históricos da educação especial. Professores bem formados são capazes de aplicar metodologias ativas, ensino multissensorial e abordagens colaborativas. A sensibilização docente é, portanto, um elemento central para consolidar uma cultura escolar inclusiva.

Belo e Guedes (2022) apontam que o neuropsicopedagogo oferece suporte valioso ao processo de aprendizagem de alunos com TEA, sugerindo que a formação docente deve incluir a articulação com profissionais especializados. Essa integração fortalece a prática pedagógica, permitindo a construção de planos de ensino mais eficientes. O conhecimento interdisciplinar é, assim, indispensável para uma inclusão de qualidade.

Biasão (2019) demonstra que o rastreamento ocular pode auxiliar na classificação da gravidade do TEA, fornecendo informações sobre atenção e processamento visual. Professores capacitados podem usar essas observações para ajustar atividades, tornando-as mais acessíveis e significativas. A formação docente deve contemplar a interpretação de recursos tecnológicos e avaliações complementares.

Para Bittencurt (1983) a alfabetização deve ser uma experiência lúdica e motivadora, adaptada às capacidades de cada criança. Para alunos com TEA nível 3, isso implica criar atividades estruturadas, visuais e repetitivas, que favoreçam a aprendizagem efetiva. A formação docente precisa incluir estratégias de ensino que equilibrem desafio e segurança emocional.

Brilhante et al. (2024) destacam a importância da educação socioemocional no desenvolvimento integral, enfatizando que professores treinados podem promover habilidades emocionais e sociais nos alunos. O trabalho docente deve incluir técnicas de regulação emocional, empatia e cooperação, elementos essenciais para o sucesso da inclusão. Essa sensibilização contribui para o fortalecimento de um ambiente escolar acolhedor.

De acordo com Rieske (2019) intervenções interdisciplinares são mais eficazes na promoção da inclusão de alunos com TEA, integrando educação, saúde e tecnologia. A formação docente deve contemplar essa perspectiva, preparando professores para colaborar com equipes multiprofissionais. Essa abordagem garante que as estratégias pedagógicas sejam consistentes e adaptadas às necessidades do aluno.

Rosen, Lord e Volkmar (2021) mostram que o diagnóstico correto do TEA é fundamental para o planejamento educacional individualizado. Professores informados sobre critérios diagnósticos conseguem alinhar atividades pedagógicas aos níveis de funcionamento do aluno. A formação docente contínua promove a atualização sobre novas pesquisas e práticas baseadas em evidências.

Sá e Lima (2025) indicam que o desenvolvimento socioemocional na primeira infância exerce impacto direto sobre a aprendizagem futura, influenciando não apenas o desempenho acadêmico, mas também a capacidade de interação social, resolução de conflitos e autorregulação emocional. Professores que passam por formação em práticas inclusivas podem identificar precocemente sinais de dificuldade socioemocional e implementar atividades estruturadas que promovam habilidades como empatia, cooperação e controle emocional, criando ambientes seguros e estimulantes.

Salles (2017) reforça que o engajamento da família é um fator determinante para o desenvolvimento integral de alunos com deficiência, pois a participação ativa dos responsáveis fortalece as aprendizagens e a adaptação do estudante ao contexto escolar. Professores capacitados devem articular estratégias de comunicação clara e contínua com a família, compartilhando objetivos pedagógicos, progressos e dificuldades, de forma a criar um vínculo colaborativo.

A inclusão efetiva não se limita às ações dentro da sala de aula, mas envolve a construção de parcerias que promovam continuidade educativa e apoio emocional fora do ambiente escolar. Assim, a formação docente deve abranger não apenas conteúdos técnicos, mas também competências para mediação de relações familiares, acompanhamento psicopedagógico e orientação sobre intervenções domiciliares, garantindo que o aluno com TEA nível 3 tenha suporte integral e contínuo para desenvolver suas potencialidades.

2.3. SENSIBILIZAÇÃO ESCOLAR E CULTURA DE EMPATIA

A sensibilização da comunidade escolar emerge como um elemento central na construção de ambientes educativos que promovam o acolhimento e a empatia, reconhecendo as singularidades de cada estudante (Cabral, 2023a; Dias et al., 2024). A escola deixa de ser apenas um espaço de transmissão de conteúdos e assume um papel social e emocional significativo, capaz de favorecer o pertencimento e o desenvolvimento integral dos alunos. Estudos indicam que a promoção da empatia entre professores, estudantes e famílias constitui uma ferramenta poderosa para reduzir barreiras atitudinais e fortalecer práticas inclusivas.

A inclusão escolar, entendida como o reconhecimento das diferenças individuais e a adaptação das práticas pedagógicas, é essencial para a formação de uma cultura empática. Camargo (2017) enfatiza que a educação inclusiva não se restringe a inserir alunos com deficiência no espaço escolar, mas demanda uma reorganização das atitudes e metodologias, favorecendo um ambiente de respeito e valorização da diversidade. Nesse sentido, a sensibilização da comunidade escolar vai além de treinamentos pontuais, exigindo um compromisso ético contínuo que reflita na interação cotidiana entre todos os atores educacionais.

A implementação de metodologias ativas constitui uma estratégia eficaz para promover a participação de todos os estudantes, ao mesmo tempo em que estimula habilidades socioemocionais. Cabral e Raimundo (2023d) destacam que práticas como aprendizagem baseada em projetos e resolução de problemas favorecem a colaboração, o diálogo e a compreensão das perspectivas alheias, elementos essenciais para a construção de uma cultura de empatia. Além disso, essas metodologias incentivam os professores a refletirem sobre suas próprias práticas e a ajustarem suas estratégias para atender às necessidades individuais de cada estudante.

A gamificação, como recurso pedagógico inovador, também se mostra relevante para sensibilizar a comunidade escolar e tornar o aprendizado mais envolvente e inclusivo. Cabral et al. (2024) apontam que jogos educativos e desafios interativos promovem o engajamento de alunos com diferentes perfis, incluindo aqueles no espectro do autismo, permitindo que habilidades cognitivas e socioemocionais sejam desenvolvidas de forma simultânea. Ao integrar elementos lúdicos, a escola cria oportunidades para que a empatia seja exercitada de maneira natural, fortalecendo a coesão do grupo e a valorização das diferenças.

A inteligência emocional desempenha papel fundamental na construção de ambientes empáticos. Cabral (2023a) enfatiza que professores capacitados para reconhecer e gerenciar suas próprias emoções, bem como compreender as emoções dos alunos, conseguem mediar conflitos, oferecer suporte adequado e promover relações mais respeitosas e colaborativas. Assim, a sensibilização escolar não se limita à conscientização teórica, mas envolve práticas concretas de cuidado e atenção às necessidades emocionais da comunidade educativa.

A educação socioemocional, aliada às tecnologias digitais, pode amplificar os efeitos positivos da sensibilização. Rezende et al. (2024) demonstram que programas que incorporam habilidades de autoconsciência, empatia e regulação emocional contribuem significativamente para o desenvolvimento acadêmico e relacional dos alunos. Dessa forma, investir na formação socioemocional não apenas promove o bem-estar coletivo, mas também fortalece a aprendizagem, criando um ciclo virtuoso de inclusão e participação.

O papel do psicólogo educativo, como apontado por Cabral (2023c), é estratégico nesse processo, ao mediar ações que promovam a educação moral em valores e o desenvolvimento de competências sociais. O psicólogo educativo atua como facilitador da sensibilização, orientando docentes, gestores e famílias para que adotem práticas fundamentadas em evidências e centradas na valorização das diferenças, garantindo que o ambiente escolar seja verdadeiramente acolhedor para todos os estudantes.

A neuropsicopedagogia oferece subsídios importantes para compreender como diferentes alunos aprendem e interagem no contexto escolar, possibilitando estratégias de ensino mais inclusivas. Pinheiro et al. (2019) destacam que compreender os processos cognitivos e emocionais permite que a escola ajuste suas metodologias, tornando o aprendizado mais acessível e promovendo o desenvolvimento de competências socioemocionais essenciais para a empatia.

A valorização da diversidade cultural também é um aspecto crucial da sensibilização escolar. Perlin (2004) evidencia que reconhecer culturas específicas, como a surda, exige mudanças nas práticas pedagógicas e na comunicação, reforçando a necessidade de uma escola que respeite e integre diferentes identidades. A empatia se manifesta não apenas na relação

interpessoal, mas também no reconhecimento e na valorização das distintas formas de expressão cultural presentes no ambiente educativo.

Estratégias de pensamento crítico são instrumentos poderosos para fomentar a empatia e a compreensão entre os alunos. Cabral et al. (2025) apontam que incentivar a análise, a reflexão e o debate estruturado permite que estudantes reconheçam diferentes pontos de vista, desenvolvendo habilidades cognitivas e emocionais de grande relevância para o convívio social e escolar. Essa prática contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e responsáveis, capazes de atuar de forma ética e colaborativa na sociedade.

A inovação nas didáticas de ensino, segundo Cabral (2024), amplia as possibilidades de criar um ambiente inclusivo e empático. Inovações pedagógicas que integram tecnologia, metodologias ativas e práticas reflexivas permitem que cada aluno seja reconhecido em suas particularidades, fortalecendo a cultura de respeito e cooperação. A escola, nesse contexto, torna-se um espaço de experimentação, aprendizado mútuo e valorização da diversidade.

A implementação de práticas educativas baseadas em evidências é outro ponto essencial para a sensibilização escolar. Reichow et al. (2025) destacam que intervenções comprovadamente eficazes para alunos com Transtorno do Espectro Autista, por exemplo, devem ser conhecidas e aplicadas de forma adaptativa, garantindo que cada estudante tenha suas necessidades respeitadas. A cultura de empatia se fortalece quando a escola adota decisões pedagógicas fundamentadas em dados científicos, promovendo equidade e inclusão.

A pesquisa social oferece um conjunto robusto de ferramentas metodológicas que são essenciais para compreender as complexidades da dinâmica escolar e planejar ações eficazes de sensibilização. Por meio de técnicas quantitativas e qualitativas, é possível analisar o comportamento, as percepções e as atitudes de diferentes atores da comunidade escolar, incluindo professores, estudantes, gestores e famílias. Quivy e Campenhoudt (2008) destacam que a investigação sistemática possibilita mapear as barreiras atitudinais existentes no ambiente educativo, permitindo identificar preconceitos, resistências e práticas que dificultam a inclusão de alunos com necessidades específicas. Esse mapeamento não se limita a constatar problemas, mas fornece subsídios concretos para o planejamento de intervenções pedagógicas e socioemocionais, alinhadas às necessidades reais da escola.

Richardson (1999) complementa essa perspectiva ao enfatizar a importância de metodologias rigorosas na pesquisa social, que permitam não apenas descrever fenômenos, mas também compreender relações causais e contextuais. No contexto da sensibilização escolar, isso significa que ações isoladas, sem fundamentação em dados concretos, podem ter efeito limitado ou mesmo contraproducente. A aplicação de instrumentos de coleta de dados, como questionários, entrevistas e observações sistemáticas, permite que gestores e educadores identifiquem lacunas no processo de inclusão e avaliem de forma contínua o impacto de

programas socioemocionais. Por exemplo, ao aplicar questionários sobre percepções de empatia e respeito às diferenças, a escola consegue detectar quais práticas pedagógicas necessitam de ajustes ou reforço.

A pesquisa social possibilita a triangulação de dados, integrando múltiplas fontes de informação e diferentes métodos de análise, o que fortalece a validade e a confiabilidade das conclusões. Esse procedimento é especialmente relevante em ambientes complexos como a escola, onde fatores individuais, culturais e institucionais interagem de maneira contínua. Ao compreender essas interações, os educadores podem planejar ações de sensibilização que sejam contextualizadas, realistas e efetivas, atendendo às necessidades específicas de cada comunidade escolar.

Programas de sensibilização não podem ser tratados como iniciativas pontuais; eles precisam ser acompanhados e ajustados à medida que se acumulam evidências sobre sua eficácia. A investigação sistemática permite medir indicadores como o aumento da empatia entre alunos, a redução de conflitos interpessoais, a participação efetiva de estudantes com deficiência e a melhoria do clima escolar. Essa abordagem baseada em evidências garante que as ações implementadas não apenas existam no papel, mas provoquem transformações reais na convivência escolar.

A pesquisa social também desempenha um papel estratégico na construção de uma cultura de empatia e inclusão de longo prazo (Quivy & Campenhoudt, 2008; Richardson, 1999). Ao fornecer informações precisas sobre atitudes, comportamentos e necessidades da comunidade escolar, ela orienta decisões pedagógicas, administrativas e políticas que sustentam a sensibilização contínua. A escola passa a atuar não apenas como um espaço de transmissão de conteúdos, mas como um ambiente reflexivo e adaptativo, capaz de valorizar as diferenças, fortalecer o pertencimento e desenvolver competências socioemocionais essenciais para a formação integral dos estudantes.

O método tradicional de ensino, embora ainda presente em muitas instituições, deve ser repensado à luz das metodologias ativas. Cabral e Raimundo (2023d) alertam que práticas centradas exclusivamente no professor podem limitar a participação e a expressão individual, reduzindo oportunidades de desenvolvimento da empatia. Por outro lado, metodologias participativas permitem que os alunos se envolvam no processo de aprendizagem, reconhecendo e respeitando as diferenças entre colegas.

A formação contínua de professores e gestores é fundamental para consolidar uma cultura de empatia na escola. Cabral (2023a) ressalta que capacitação em inteligência emocional, metodologias inovadoras e educação inclusiva prepara os profissionais para lidar de forma adequada com as diversidades presentes, garantindo um ambiente escolar mais justo, acolhedor e

humanizado. Sem esse investimento, as iniciativas de sensibilização tendem a ser superficiais e de curto alcance.

A construção de uma cultura escolar empática e inclusiva é um processo dinâmico que requer engajamento coletivo (Cabral, 2023a; Pinheiro et al., 2019; Rezende et al., 2024). A sensibilização deve envolver todos os atores da comunidade educativa, promovendo diálogos constantes, reflexão crítica e práticas pedagógicas inclusivas. Dessa forma, a escola se torna um espaço não apenas de aprendizagem cognitiva, mas de desenvolvimento socioemocional, fortalecimento da diversidade e preparação de cidadãos conscientes e solidários.

2.4. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E INTERVENÇÕES INTERDISCIPLINARES

A inclusão efetiva de alunos autistas de nível 3 exige estratégias pedagógicas que ultrapassem a sala de aula tradicional, incorporando práticas interdisciplinares e fundamentadas em evidências científicas. Segundo Matson (2016) e Reichow (2025), é essencial que tais estratégias contemplem aspectos cognitivos, comunicativos e socioemocionais, considerando as particularidades de cada estudante, suas dificuldades de interação social e suas formas específicas de aprendizagem. A atuação educativa deixa de ser homogênea e passa a ser moldada em função das necessidades individuais, promovendo um desenvolvimento mais integral e equilibrado.

O uso de tecnologias assistivas tem se mostrado uma ferramenta indispensável nesse processo, permitindo que alunos com limitações de comunicação ou habilidades motoras reduzidas acessem conteúdos, interajam com colegas e participem de atividades de forma mais autônoma. Estudos recentes indicam que softwares educativos, aplicativos de comunicação alternativa e dispositivos adaptativos podem potencializar o aprendizado e reduzir barreiras de participação, tornando o ambiente escolar mais inclusivo (Ischkanian et al., 2025; Belo & Guedes, 2022). Além disso, a integração de tecnologias exige capacitação docente, incentivando professores a se familiarizarem com novas ferramentas e metodologias inovadoras (Cabral, 2023b).

A comunicação alternativa, quando implementada de maneira planejada, oferece um canal de expressão essencial para alunos que enfrentam desafios significativos na linguagem oral. Esse recurso possibilita não apenas a transmissão de informações, mas também a expressão de emoções, desejos e necessidades, fortalecendo o vínculo entre estudante e educador. Franco et al. (2021) destacam que ferramentas web baseadas em eye tracking e outros recursos tecnológicos podem ser utilizadas como instrumentos diagnósticos e pedagógicos, contribuindo para a personalização do ensino e o monitoramento do progresso do aluno.

O apoio psicopedagógico é outro componente fundamental das intervenções interdisciplinares. Ferreira e Silva (2021) ressaltam que o neuropsicopedagogo atua de maneira

integrada com professores e familiares, promovendo estratégias que consideram o funcionamento cognitivo, emocional e social do aluno. Essa atuação permite identificar dificuldades específicas, planejar atividades adaptadas e acompanhar os resultados, garantindo que cada intervenção seja eficaz e contextualizada à realidade do estudante.

A colaboração entre diferentes profissionais da educação e da saúde é um elemento central para o sucesso das práticas inclusivas. Ischkanian et al. (2025) enfatizam que o trabalho conjunto entre professores, terapeutas, psicólogos e famílias fortalece a confiança do docente, promove a troca de experiências e assegura que intervenções sejam consistentes e contínuas. Essa articulação interdisciplinar permite que cada aluno seja acompanhado de maneira holística, integrando dimensões cognitivas, comportamentais e socioemocionais.

O desenvolvimento socioemocional constitui uma dimensão essencial para o sucesso escolar de alunos autistas de nível 3. Dias et al. (2024) apontam que o fortalecimento de habilidades como empatia, autocontrole e resiliência contribui para a melhoria das interações sociais e para a redução de comportamentos desafiadores. Estruturar atividades que promovam o reconhecimento das próprias emoções e o respeito aos sentimentos dos colegas cria um ambiente mais seguro, acolhedor e propício à aprendizagem.

A formação de professores deve ser contínua e especializada, abordando não apenas aspectos pedagógicos, mas também éticos e psicológicos. Cabral (2023b) evidencia que compreender os mecanismos cerebrais da aprendizagem possibilita que os docentes ajustem suas estratégias, promovendo experiências de ensino mais eficazes e inclusivas. Conhecer como o cérebro processa informações, regula emoções e responde a estímulos permite adaptar o conteúdo, o ritmo e a forma de ensino de acordo com as necessidades específicas de cada aluno.

Intervenções em grupos operativos são uma estratégia relevante para promover integração e desenvolvimento social. Carniel (2008) destaca que essas práticas permitem que alunos com diferentes perfis interajam em atividades estruturadas, promovendo habilidades de comunicação, resolução de conflitos e cooperação. Ao mesmo tempo, o docente tem a oportunidade de observar dinâmicas de grupo, identificar necessidades individuais e planejar ações pedagógicas mais direcionadas.

O ensino de competências socioemocionais, alinhado à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), também se mostra fundamental para a inclusão de alunos com autismo. Carneiro e Pinho (2025) ressaltam que trabalhar habilidades como empatia, autorregulação e tomada de perspectiva prepara os estudantes para interações mais positivas, fortalecendo a cultura de respeito e cooperação no ambiente escolar. Estratégias que combinam ensino de conteúdos acadêmicos e desenvolvimento socioemocional contribuem para um aprendizado mais completo e significativo.

A literatura aponta que práticas bilíngues e inclusivas, especialmente no caso de alunos com surdez ou comunicação diferenciada, são fundamentais para garantir o acesso equitativo à aprendizagem (Damazio, 2010). A inclusão não se restringe à adaptação física ou curricular, mas também à promoção de uma linguagem e cultura escolar que respeite identidades diversas, valorizando o direito à comunicação e à participação plena.

A psicogênese da língua escrita, conforme Ferreiro e Teberosky (1979), reforça a necessidade de intervenções pedagógicas que considerem o processo de construção da linguagem escrita de maneira gradual e adaptada. Para alunos autistas, compreender como a escrita é internalizada e organizada cognitivamente permite que estratégias de alfabetização sejam aplicadas de forma mais eficiente, respeitando o ritmo individual e incentivando a autonomia.

Práticas inclusivas em contextos internacionais oferecem insights valiosos para a adaptação de estratégias pedagógicas. Coelho (2008) evidencia que experiências em Portugal e no Brasil demonstram a eficácia de intervenções contextualizadas, que combinam suporte psicopedagógico, formação docente e participação familiar. Esses modelos destacam a importância de olhar para cada realidade escolar de maneira singular, sem impor soluções uniformes.

A intervenção precoce é crucial para maximizar os resultados educacionais e socioemocionais. Dixon, Sturmey e Matson (2024) destacam que programas iniciados cedo, com acompanhamento interdisciplinar, aumentam significativamente a probabilidade de desenvolvimento de habilidades sociais, cognitivas e comunicativas, reduzindo comportamentos desafiadores e promovendo maior autonomia ao longo do tempo.

Freire (1998) e Carneiro & Pinho (2025) reforçam que a aquisição de habilidades, tanto cognitivas quanto socioemocionais, deve ser integrada ao currículo de forma articulada e significativa, evitando que o aprendizado seja fragmentado ou desconectado da realidade do aluno. Estratégias que promovem contextualização, relevância e aplicação prática reforçam a motivação, o engajamento e a efetividade das intervenções.

A construção de um modelo educacional inclusivo e interdisciplinar demanda uma abordagem estratégica, que combine planejamento detalhado, formação contínua, avaliação sistemática e colaboração constante entre todos os atores envolvidos no processo educativo (Cabral, 2023b; Dias et al., 2024). Não se trata apenas de inserir alunos com necessidades especiais na sala de aula, mas de reorganizar a prática pedagógica, os currículos, as metodologias e os recursos disponíveis, de forma que cada estudante possa participar ativamente e desenvolver seu potencial máximo. Esse modelo reconhece que a aprendizagem é multifacetada, abrangendo dimensões cognitivas, emocionais, sociais e culturais, e que a inclusão só é efetiva quando essas dimensões são integradas de maneira coerente e sistemática.

O planejamento cuidadoso é um dos pilares centrais desse modelo, exigindo que professores e gestores definam objetivos claros, estratégias pedagógicas adaptadas e indicadores de sucesso para cada aluno. Segundo Katie et al. (2019), intervenções baseadas em evidências, quando planejadas e articuladas entre profissionais da educação e da saúde, promovem o desenvolvimento integral do aluno, ampliando não apenas suas habilidades acadêmicas, mas também competências socioemocionais, capacidade de autonomia, interação social e engajamento escolar. Esse planejamento deve contemplar avaliações diagnósticas, acompanhamento contínuo e ajustes periódicos, garantindo que as intervenções respondam às necessidades individuais de cada estudante.

A formação contínua de professores e demais profissionais é outro elemento crucial para a efetividade do modelo inclusivo. A capacitação deve abordar não apenas estratégias pedagógicas, mas também aspectos éticos, psicológicos e socioemocionais, preparando os docentes para lidar com a diversidade de perfis e com os desafios inerentes à inclusão de alunos com autismo, deficiência intelectual ou outras condições especiais (Cabral, 2023c; Ferreira & Silva, 2021). A formação contínua incentiva a reflexão crítica sobre a prática docente, promovendo inovação e adaptação constante às demandas do ambiente escolar.

A avaliação sistemática desempenha um papel estratégico, permitindo medir os resultados das intervenções, identificar lacunas e planejar melhorias (Quivy & Campenhoudt, 2008; Richardson, 1999). A coleta de dados sobre desempenho acadêmico, comportamento social, engajamento e bem-estar emocional fornece uma base sólida para decisões pedagógicas fundamentadas em evidências. Esse acompanhamento contínuo garante que o modelo inclusivo não seja apenas conceitual, mas efetivo, com impactos reais na qualidade da aprendizagem e na experiência escolar de cada estudante.

A colaboração interdisciplinar é igualmente essencial. A articulação entre professores, psicólogos, terapeutas, neuropsicopedagogos e famílias cria um ecossistema educativo que oferece suporte integral ao aluno. Cada profissional contribui com sua expertise específica, assegurando que as necessidades cognitivas, emocionais, comportamentais e comunicativas sejam atendidas de forma integrada. Katie et al. (2019) destacam que essa colaboração fortalece a confiança do docente, melhora a coesão entre os membros da equipe e aumenta a efetividade das intervenções, promovendo um ambiente escolar mais acolhedor e seguro.

Outro aspecto importante é a adaptação curricular e metodológica, que deve ser flexível e individualizada. O modelo inclusivo reconhece que alunos apresentam ritmos de aprendizagem diferentes e necessidades específicas que exigem ajustes no conteúdo, na forma de ensino e nos recursos utilizados. Cabral (2023b) enfatiza que a compreensão dos mecanismos cerebrais da aprendizagem permite planejar atividades mais eficazes, respeitando as singularidades cognitivas de cada estudante e potencializando seu desenvolvimento integral.

A integração de tecnologias educacionais e assistivas oferece suporte fundamental para a participação plena do aluno. Ferramentas digitais, softwares de comunicação alternativa e recursos adaptativos auxiliam no engajamento, na expressão individual e no acesso ao currículo, promovendo autonomia e inclusão efetiva (Franco et al., 2021; Ischkanian et al., 2025). A articulação entre inovação tecnológica e práticas pedagógicas fundamentadas em evidências reforça o caráter interdisciplinar do modelo e fortalece a cultura de empatia e respeito às diferenças no ambiente escolar.

O fortalecimento da participação familiar também é um componente indispensável. A colaboração entre escola e família contribui para a continuidade das estratégias de inclusão, garantindo que os alunos recebam apoio consistente em diferentes contextos (Dias et al., 2024; Belo & Guedes, 2022). A participação ativa das famílias permite que as intervenções sejam mais contextualizadas, culturalmente sensíveis e eficazes, promovendo vínculos positivos e maior engajamento do aluno.

A promoção da autonomia do estudante é outro objetivo central do modelo inclusivo. Katie et al. (2019) indicam que programas interdisciplinares e articulados permitem que o aluno desenvolva habilidades de tomada de decisão, autorregulação e resolução de problemas, favorecendo seu protagonismo no processo de aprendizagem. A autonomia não apenas potencializa a aprendizagem, mas também fortalece a autoestima, a confiança e a motivação do aluno, elementos essenciais para seu desenvolvimento integral.

A qualidade de vida do estudante é diretamente impactada por um modelo inclusivo e interdisciplinar. Intervenções planejadas e coordenadas promovem o bem-estar físico, emocional e social, reduzindo situações de exclusão ou estigmatização. O ambiente escolar, nesse sentido, torna-se um espaço de acolhimento, respeito e valorização das diferenças, contribuindo para que o aluno se sinta parte integrante da comunidade e confiante em suas capacidades (Cabral, 2023c; Dias et al., 2024).

A construção de uma cultura escolar inclusiva depende também da sensibilização de toda a comunidade educativa (Cabral, 2023a; Rezende et al., 2024). Professores, gestores, colegas e familiares devem estar engajados em práticas que promovam empatia, respeito e cooperação, criando um ambiente seguro e estimulante. A inclusão só se efetiva quando a escola se torna um espaço de aprendizado conjunto, valorizando a diversidade e reconhecendo as potencialidades individuais.

O planejamento estratégico deve prever avaliação contínua e mecanismos de feedback que permitam ajustar práticas pedagógicas, recursos e metodologias. O monitoramento regular não apenas garante que os objetivos educacionais sejam alcançados, mas também fortalece a responsabilidade compartilhada entre todos os envolvidos, promovendo uma gestão escolar mais eficaz e orientada por evidências (Quivy & Campenhoudt, 2008; Richardson, 1999).

A construção de um modelo educacional inclusivo e interdisciplinar é um processo dinâmico e contínuo. Exige engajamento, inovação, reflexão crítica e adaptação constante às necessidades dos alunos e às demandas do contexto escolar. Katie et al. (2019) demonstram que, quando implementadas de maneira articulada, ações interdisciplinares não apenas promovem o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos alunos, mas também fortalecem a coesão da comunidade escolar, criando um ambiente sustentável, inclusivo e centrado no estudante.

2.5. COMPROMISSO ÉTICO E POLÍTICAS DE INCLUSÃO

O compromisso ético da escola com a inclusão de alunos autistas de nível 3 exige que toda a comunidade educativa esteja alinhada às políticas públicas e diretrizes educacionais que asseguram o direito à educação inclusiva. Camargo (2017) e Vygotski (2011) destacam que a inclusão não é apenas uma questão legal, mas também moral e pedagógica, implicando a responsabilidade coletiva de garantir que cada estudante tenha acesso, permanência e participação significativa nas atividades escolares. Esse compromisso ético não se restringe à administração ou aos professores individualmente, mas envolve gestores, familiares e profissionais de apoio, consolidando uma rede de suporte capaz de sustentar práticas inclusivas consistentes.

A formação e a sensibilização docente constituem pilares essenciais para a efetivação desse compromisso. É fundamental que os educadores recebam capacitação contínua sobre o funcionamento cognitivo, emocional e social de alunos com autismo, além de estratégias pedagógicas baseadas em evidências. Santos e Silva (2021) enfatizam que a neuropsicopedagogia oferece recursos valiosos para compreender como cada aluno aprende, permitindo que os professores adaptem suas práticas de ensino de acordo com as singularidades individuais, favorecendo o desenvolvimento integral e a participação ativa na aprendizagem.

O reconhecimento do valor profissional do educador é um componente crítico para a implementação de políticas inclusivas (Seeger & Zucolotto, 2018; Silveira, 2011). A valorização docente envolve tanto aspectos salariais quanto oportunidades de formação, supervisão e apoio técnico. Quando os professores se sentem respaldados institucionalmente, tornam-se mais confiantes na aplicação de metodologias inclusivas, capazes de lidar com desafios complexos e de promover uma cultura de empatia e respeito às diferenças.

A implementação de práticas pedagógicas inclusivas requer atenção às potencialidades e ao ritmo de cada aluno. Silva e Cardoso (2020) afirmam que a identificação precoce de deficiências ou dificuldades de aprendizagem, através de uma perspectiva neuropsicopedagógica, possibilita intervenções direcionadas que respeitam o desenvolvimento individual. Isso significa que o currículo e as metodologias precisam ser flexíveis, permitindo ajustes contínuos que promovam oportunidades de aprendizagem equitativas e significativas.

A articulação entre escola, família e profissionais especializados constitui outra dimensão do compromisso ético com a inclusão. Silveira (2011) evidencia que intervenções envolvendo pais, professores e terapeutas aumentam a eficácia das práticas pedagógicas, promovendo a consistência entre os contextos educacionais e familiares. Essa colaboração fortalece a confiança do aluno, reduz barreiras socioemocionais e facilita a construção de competências essenciais para a interação social e o aprendizado acadêmico.

A perspectiva histórico-cultural, baseada em Vygotski, reforça a importância do contexto social e das interações na aprendizagem. Seeger e Zucolotto (2018) destacam que compreender o desenvolvimento humano como um processo mediado socialmente implica que políticas de inclusão devem considerar a participação ativa do aluno em atividades significativas, favorecendo o aprendizado colaborativo e a internalização de habilidades cognitivas e socioemocionais. Nesse sentido, a escola deve criar ambientes ricos em interações orientadas, recursos adaptados e oportunidades de expressão individual.

A aplicação de práticas baseadas em evidências é essencial para consolidar o compromisso ético da instituição. Silvereye (2016) destaca que intervenções estruturadas, planejadas e monitoradas sistematicamente promovem não apenas a aquisição de habilidades acadêmicas, mas também a autonomia, a autoconfiança e a qualidade de vida dos alunos. Esse enfoque evidencia que a inclusão deve ser planejada de forma estratégica e sustentada, evitando ações pontuais ou improvisadas que não gerem resultados duradouros.

O enfoque neuropsicopedagógico contribui significativamente para a compreensão das dificuldades de aprendizagem e para o planejamento de intervenções personalizadas. Simão, Corrêa e Ferrandini (2020) ressaltam que essa abordagem possibilita uma leitura ampla do desenvolvimento escolar, considerando fatores cognitivos, emocionais e sociais, e orienta a tomada de decisões pedagógicas que respeitam o potencial individual de cada aluno. A escola, nesse modelo, torna-se um espaço de observação, análise e intervenção contínua, capaz de promover aprendizagem efetiva e inclusão plena.

A ética profissional também se manifesta na criação de políticas internas que garantam o respeito aos direitos dos alunos com necessidades especiais. Severino (2016) aponta que a formalização de protocolos, diretrizes e instrumentos de avaliação assegura que a prática inclusiva seja consistente, transparente e alinhada às normas legais. O compromisso ético da escola não depende exclusivamente da boa vontade de seus profissionais, mas de uma estrutura institucional que sustente práticas inclusivas de maneira sistemática.

A memória e a aprendizagem significativa são aspectos centrais no planejamento pedagógico inclusivo. Sprenger (2008) enfatiza que estratégias que favorecem a retenção de informações e a aplicação prática do conhecimento contribuem para o desenvolvimento cognitivo de todos os alunos, incluindo aqueles com autismo. A construção de atividades

planejadas, contextualizadas e repetitivas, quando necessária, garante que o aprendizado seja consolidado de maneira duradoura, reforçando a autonomia e a confiança do estudante.

A inclusão escolar também deve contemplar questões de diversidade cultural e linguística. Wrigley (1996) destaca que o reconhecimento das diferenças, como no caso da cultura surda, exige políticas inclusivas que integrem aspectos culturais e comunicativos ao currículo, promovendo equidade e respeito às identidades individuais. Esse enfoque reforça a ideia de que a ética na educação não se limita ao aspecto pedagógico, mas envolve compromisso social e cultural, ampliando a compreensão sobre inclusão.

O acompanhamento e monitoramento contínuos das práticas inclusivas são indispensáveis para garantir sua efetividade. Tavares et al. (2019) ressaltam que avaliações periódicas permitem identificar barreiras, ajustar estratégias pedagógicas e medir resultados, assegurando que as políticas de inclusão não permaneçam apenas no papel, mas se traduzam em ações concretas e transformadoras para o aluno e a escola.

A promoção de ambientes inclusivos requer sensibilidade e formação dos profissionais para lidar com transtornos de aprendizagem e diferenças individuais. Volobuff (2020) evidencia que abordagens neuropsicopedagógicas aplicadas à sala de aula permitem identificar dificuldades específicas, planejar intervenções direcionadas e promover o desenvolvimento pleno do aluno, garantindo que ele se sinta reconhecido e valorizado.

O compromisso ético com a inclusão é consolidado quando a escola adota uma postura proativa, fundamentada em políticas públicas, diretrizes educacionais e práticas baseadas em evidências (Camargo, 2017; Vygotski, 2011; Santos & Silva, 2021). Essa postura promove não apenas a participação e aprendizagem dos alunos autistas de nível 3, mas também fortalece a cultura escolar como um todo, garantindo que valores como empatia, respeito e cooperação se tornem princípios orientadores da vida escolar.

2.6. ATIVIDADES PARA INCLUSÃO DE ALUNOS TEA

A inclusão efetiva de alunos com TEA de nível 3 depende da aplicação de atividades pedagógicas planejadas, individualizadas e adaptadas às necessidades cognitivas, comunicativas e socioemocionais de cada estudante. Ischkanian et al. (2025a) ressaltam que atividades estruturadas e diversificadas promovem engajamento, aprendizagem significativa e desenvolvimento integral, garantindo que os alunos se sintam reconhecidos e valorizados no ambiente escolar.

Atividades Multissensoriais de Aprendizagem - Para alunos com TEA, o uso de estímulos visuais, auditivos e táteis é essencial. Atividades que combinam imagens, sons, movimentos e manipulação de objetos ajudam a reforçar conceitos abstratos e promovem melhor

retenção de informações. Ischkanian et al. (2025b) destacam que experiências concretas favorecem a aprendizagem significativa, permitindo que o aluno compreenda conteúdos de forma mais completa e envolvente.

Jogos e Dinâmicas de Socialização - Para desenvolver habilidades sociais e de interação, jogos estruturados, dramatizações e atividades em grupo são altamente recomendados. Esses exercícios incentivam a comunicação, a cooperação e a empatia entre os alunos, promovendo inclusão real e interação positiva com os colegas. Atividades desse tipo devem ser supervisionadas e guiadas para garantir que o aluno participe de forma segura e confortável (Ischkanian et al., 2025a).

Rotinas Visuais e Planejamento Estruturado - Alunos com TEA se beneficiam de rotinas previsíveis e de recursos visuais que indiquem etapas de atividades, horários e regras. O uso de quadros de rotina, cards ilustrativos e cronogramas visuais auxilia na organização, reduz ansiedade e melhora a autonomia. Segundo Ischkanian et al. (2025b), a previsibilidade e a estruturação do ambiente contribuem significativamente para o engajamento e a participação ativa.

Tecnologias Assistivas e Comunicação Alternativa - Recursos digitais, aplicativos educativos e ferramentas de comunicação alternativa são essenciais para alunos com dificuldades de fala ou compreensão verbal. Ischkanian et al. (2025a) enfatizam que essas tecnologias ampliam o acesso ao currículo, permitem a expressão individual e favorecem a autonomia, tornando a aprendizagem mais inclusiva e personalizada.

Atividades de Regulação Emocional - Exercícios de respiração, mindfulness, identificação de emoções e uso de histórias sociais ajudam o aluno a compreender e gerenciar sentimentos, reduzindo comportamentos desafiadores. Atividades voltadas para o desenvolvimento socioemocional promovem bem-estar e favorecem relações positivas entre alunos, professores e colegas (Ischkanian et al., 2025b).

Aprendizagem Experiencial e Projetos Interdisciplinares - Projetos que envolvam experiências práticas, investigação, experimentação e integração de diferentes disciplinas aumentam a motivação e permitem a aplicação de conhecimentos em contextos reais. Ischkanian et al. (2025a) afirmam que essa abordagem estimula o pensamento crítico, a resolução de problemas e o protagonismo do aluno, fortalecendo seu senso de pertencimento.

Atividades de Alfabetização Adaptada - Para alunos com TEA, exercícios de consciência fonológica, leitura guiada, jogos de letras e escrita multissensorial contribuem para a aquisição da linguagem escrita. Segundo Ischkanian et al. (2025b), essas atividades devem ser individualizadas, respeitando o ritmo do aluno e oferecendo feedback constante, promovendo confiança e autonomia.

Integração Família-Escola - Atividades que envolvam a participação de familiares, como oficinas de leitura, acompanhamento de tarefas e momentos de aprendizagem conjunta, fortalecem a continuidade das estratégias pedagógicas e promovem consistência entre casa e escola. Ischkanian et al. (2025a) destacam que o engajamento familiar é fundamental para o sucesso das práticas inclusivas.

Tabela 1: Plano semanal de atividades para inclusão de alunos TEA Nível 3

Dia	Atividade	Objetivo	Recursos	Estratégias Inclusivas
Segunda-feira	Rotina Visual e Planejamento Estruturado	Desenvolver autonomia e reduzir ansiedade	Quadro de rotina, cards ilustrativos, cronograma visual	Explicação passo a passo das atividades; reforço positivo
Terça-feira	Jogos e Dinâmicas de Socialização	Estimular habilidades sociais, cooperação e empatia	Jogos de tabuleiro adaptados, dramatizações, atividades em grupo	Supervisão próxima, apoio de mediadores; papéis rotativos
Quarta-feira	Atividades Multissensoriais de Aprendizagem	Reforçar conceitos abstratos e promover aprendizagem significativa	Materiais táteis, imagens, sons, objetos manipuláveis	Combinar estímulos visuais, auditivos e táteis; instruções claras e repetitivas
Quinta-feira	Alfabetização Adaptada	Desenvolver consciência fonológica, leitura e escrita	Jogos de letras, aplicativos educativos, cadernos multissensoriais	Feedback constante, ritmo individualizado, reforço positivo
Sexta-feira	Tecnologias Assistivas e Comunicação Alternativa	Ampliar expressão e acesso ao currículo	Tablets, softwares educativos, pranchas de comunicação	Treinamento individual, integração com atividades em sala
Diariamente	Atividades de Regulação Emocional	Ensinar reconhecimento e gerenciamento de emoções	Cartões de emoções, histórias sociais, exercícios de respiração	Momentos curtos de mindfulness; reforço da identificação emocional
Quinzenal	Projetos Interdisciplinares	Promover aprendizagem experiencial e aplicação prática	Materiais de arte, ciência, tecnologia	Integração de diferentes disciplinas; trabalhos em pequenos grupos
Mensal	Integração Família-Escola	Fortalecer parceria e continuidade das estratégias	Oficinas de leitura, reuniões de acompanhamento, feedbacks	Orientações para atividades domiciliares; construção conjunta de metas

Fonte: Giane Demo e Simone Ischkanian, 2025.

A inclusão efetiva de alunos com TEA de nível 3 pode ser implementada em qualquer escola desde que haja planejamento, sensibilização docente e organização institucional. A chave está na adaptação das atividades pedagógicas às necessidades individuais, utilizando estratégias que considerem os aspectos cognitivos, comunicativos e socioemocionais do estudante.

Ischkanian et al. (2025a) destacam que atividades estruturadas, diversificadas e multissensoriais promovem engajamento, aprendizado significativo e desenvolvimento integral, criando um ambiente em que os alunos se sintam valorizados e reconhecidos.

Mesmo escolas com recursos limitados podem aplicar estratégias inclusivas por meio de criatividade e readequação de materiais (Ischkanian et al., 2025b). Por exemplo, atividades multissensoriais podem ser construídas com objetos do cotidiano, imagens, jogos simples ou materiais recicláveis, sem necessidade de equipamentos sofisticados.

O importante é que o aluno tenha oportunidades de explorar conceitos de maneira concreta e experiencial, permitindo que o aprendizado seja efetivo e prazeroso. Giane Demo, 2025.

O processo inclusivo depende da formação continuada dos professores, que devem ser capacitados para identificar as necessidades específicas de cada aluno e adaptar suas metodologias de ensino (Ischkanian et al., 2025a). Isso inclui o uso de rotinas visuais, estratégias de comunicação alternativa, atividades de regulação emocional e práticas colaborativas com a equipe interdisciplinar, como psicopedagogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos. Mesmo em escolas pequenas ou sem setores especializados, a articulação com profissionais externos e familiares pode garantir suporte adequado ao aluno.

A inclusão também se fortalece por meio da flexibilização curricular e da organização do espaço escolar (Ischkanian et al., 2025b). Salas de aula adaptadas, cantos de leitura, áreas para atividades sensoriais e quadros visuais podem ser implementados progressivamente, conforme as condições da escola. A criação de ambientes previsíveis e estruturados reduz ansiedade e facilita a participação do aluno nas atividades, independentemente do porte da instituição.

O envolvimento da comunidade escolar, incluindo professores, alunos e familiares, que juntos constroem uma cultura de empatia e respeito às diferenças (Ischkanian et al., 2025a). A sensibilização da comunidade permite que todos compreendam a importância da inclusão, promovendo interações positivas e garantindo que o aluno TEA se sinta parte do grupo, fortalecendo vínculos sociais e afetivos.

Conforme Ischkanian et al. (2025a; 2025b), que qualquer escola pode implementar a inclusão de alunos com TEA de nível 3 desde que haja planejamento estratégico, formação docente, adaptação das atividades, envolvimento da família e apoio interdisciplinar.

A prática inclusiva não depende exclusivamente de recursos financeiros ou tecnológicos, mas de consistência, criatividade e compromisso ético da comunidade escolar, garantindo que cada estudante tenha acesso, participação e aprendizagem significativa.

2.7. PROJETO: FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO DE ALUNOS TEA

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) de nível 3 nas escolas regulares exige não apenas mudanças estruturais, mas também uma formação docente específica e continuada. Matson (2016) e Reichow (2025) destacam que alunos nesse nível apresentam desafios significativos em comunicação, interação social e comportamentos adaptativos, o que demanda estratégias pedagógicas diferenciadas e interdisciplinaridade no processo educativo. A formação docente, nesse contexto, deve capacitar os professores a compreender essas singularidades e a desenvolver práticas pedagógicas fundamentadas em evidências, éticas e humanizadas (Ischkanian et al., 2025a; Ischkanian et al., 2025b).

O desenvolvimento de competências socioemocionais e cognitivas nos professores é fundamental para a criação de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo. Malta et al. (2024) afirmam que metodologias ativas e tecnologias educacionais promovem habilidades socioemocionais, como empatia, autocontrole e colaboração, elementos essenciais para lidar com estudantes autistas de nível 3. Paralelamente, Maslow (1998) e Moraes (2009) enfatizam a importância de considerar as necessidades emocionais e afetivas dos alunos, destacando que o aprendizado só ocorre de forma plena em contextos seguros, estimulantes e respeitosos.

O acompanhamento interdisciplinar é outro componente essencial da inclusão efetiva. Ischkanian et al. (2025c) destacam que o trabalho conjunto entre psicopedagogos, neuropsicopedagogos, terapeutas ocupacionais, psicomotricistas, psicólogos, fonoaudiólogos e demais profissionais permite planejar intervenções adaptadas, monitorar o progresso do aluno e articular estratégias de ensino individualizadas. Esse modelo interdisciplinar favorece a integração das dimensões cognitiva, emocional e social, ampliando as oportunidades de aprendizagem e promovendo autonomia e participação ativa do aluno na escola.

A implementação de estratégias pedagógicas diferenciadas é necessária para atender aos desafios específicos do TEA de nível 3. As intervenções devem incluir o uso de tecnologias assistivas, comunicação alternativa e métodos multissensoriais que facilitem a aquisição de conhecimentos e a expressão individual (Ischkanian et al., 2025d; Franco et al., 2021). A alfabetização deve ser planejada considerando abordagens construtivistas, aprendizagem significativa e experiencial, integrando recursos digitais, softwares educativos e aplicativos interativos que reforcem a leitura, escrita e consciência fonológica (Ischkanian et al., 2025e; Morais et al., 2005).

A teoria histórico-cultural de Vygotski (2011) fornece um referencial teórico sólido para a inclusão, ressaltando a importância da mediação social, da interação com pares e da participação em atividades significativas para o desenvolvimento cognitivo. Leite (2021) e Oliveira & Gomes (2020) enfatizam que a aprendizagem se dá por meio do suporte de

professores, colegas e familiares, o que evidencia a necessidade de um trabalho colaborativo e articulado. A escola deve criar oportunidades para que o aluno interaja de maneira estruturada e segura, promovendo o desenvolvimento de habilidades sociais e comunicativas.

2.7.1. Objetivo Geral

Promover a formação contínua de docentes e demais profissionais da escola para a inclusão efetiva de alunos com TEA de nível 3, garantindo práticas pedagógicas adaptadas e interdisciplinares que favoreçam o desenvolvimento cognitivo, comunicativo e socioemocional.

2.7.2. Objetivos Específicos

- Sensibilizar professores e equipe escolar sobre a importância da empatia, do respeito às diferenças e da inclusão.
- Capacitar docentes em estratégias pedagógicas individualizadas e multissensoriais para alunos com TEA.
- Integrar práticas educativas com suporte interdisciplinar, envolvendo psicopedagogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos e famílias.
- Implementar atividades estruturadas que favoreçam a socialização, regulação emocional e participação ativa dos alunos.
- Avaliar periodicamente o progresso dos alunos e a efetividade das estratégias pedagógicas adotadas.

2.7.3. Justificativa

A inclusão de alunos com TEA de nível 3 apresenta desafios significativos devido às especificidades cognitivas, comunicativas e socioemocionais destes estudantes. Sem a capacitação adequada, docentes podem encontrar dificuldades em adaptar o currículo, gerenciar comportamentos e promover a participação plena dos alunos (Ischkanian et al., 2025a). A formação contínua e estruturada é, portanto, um instrumento essencial para a construção de um ambiente escolar inclusivo, que valorize as singularidades de cada aluno e promova aprendizado significativo (Cabral, 2023a; Ischkanian et al., 2025b).

A formação docente deve contemplar também aspectos éticos e legais da inclusão. Camargo (2017) e Goldfeld (2002) ressaltam que os educadores precisam estar cientes de seus direitos e responsabilidades, bem como das políticas públicas que garantem o acesso, permanência e participação dos alunos com necessidades especiais. Essa compreensão fortalece o compromisso ético do professor e da instituição, promovendo práticas que respeitem as singularidades de cada estudante e favoreçam sua aprendizagem integral.

O planejamento pedagógico individualizado é indispensável para maximizar os resultados educacionais. Ischkanian et al. (2025f) sugerem que cada plano deve considerar objetivos específicos, estratégias diferenciadas, recursos adaptados e mecanismos de avaliação contínua, garantindo que as intervenções sejam eficazes e ajustadas às necessidades do aluno. Esse planejamento não apenas melhora a aprendizagem acadêmica, mas também contribui para o desenvolvimento socioemocional, autonomia e autoestima do estudante.

O engajamento da família é outro elemento central para o sucesso da inclusão. Ischkanian et al. (2025g) destacam que a participação familiar fortalece a continuidade das práticas pedagógicas, proporciona consistência entre os contextos educacional e domiciliar e promove vínculos afetivos positivos. Silveira (2011) complementa que intervenções envolvendo os pais contribuem para mudanças significativas nas práticas educativas, reforçando hábitos e comportamentos que favorecem a inclusão e o aprendizado.

A comunicação e o uso de línguas alternativas são fundamentais, especialmente quando se considera alunos com TEA e surdez associada. Karnopp (2002; 2004; 2005) enfatiza que a Língua de Sinais e o diálogo entre diferentes formas de linguagem promovem acesso equitativo ao currículo, fortalecem a identidade do aluno e garantem participação plena nas atividades escolares. Goldfeld (2002) reforça que uma abordagem sociointeracionista da linguagem permite que o aluno desenvolva cognição e expressão de maneira integrada.

A aplicação de metodologias ativas, gamificação e recursos digitais possibilita tornar o aprendizado mais significativo e envolvente. Ischkanian et al. (2025h) e Malta et al. (2024) demonstram que o uso de tecnologias não apenas facilita a aquisição de conteúdos, mas também estimula competências cognitivas e socioemocionais, incentivando o protagonismo do aluno e promovendo inclusão efetiva no cotidiano escolar.

O acompanhamento constante por profissionais especializados, aliado à formação docente e ao uso de tecnologias educacionais, cria um ambiente de aprendizagem seguro, estruturado e estimulante. Ischkanian et al. (2025i) destacam que estratégias de avaliação contínua permitem ajustar práticas, reforçar aprendizagens e promover autonomia, garantindo que o aluno progrida de forma consistente e com bem-estar emocional.

A alfabetização e o letramento de alunos com TEA exigem práticas multissensoriais, exploração de fonemas, consciência fonológica e uso de softwares interativos. Ischkanian et al. (2025j) sugerem que metodologias baseadas em experiências concretas, jogos educativos e recursos tecnológicos contribuem para o engajamento e a aquisição de competências de leitura e escrita, respeitando o ritmo individual e as particularidades de cada aluno.

2.7.4. Público-Alvo

- Professores de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio.
- Coordenadores pedagógicos e equipe escolar.
- Diversos profissionais de apoio (psicopedagogos, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, psicólogos e muitos outros).
- Famílias de alunos com TEA.

2.7.5. Metodologia

2.7.5.1. Formação e Capacitação Docente

- Realização de oficinas teóricas e práticas sobre TEA, comunicação alternativa e regulação emocional.
- Seminários e palestras com especialistas em neuropsicopedagogia, inclusão e estratégias adaptativas (Ischkanian et al., 2025a).
- Estudos de caso e simulações para análise de desafios e construção de soluções pedagógicas.

2.7.5.2. Estratégias Pedagógicas

A inclusão efetiva de alunos com TEA de nível 3 exige a aplicação de estratégias pedagógicas diversificadas e adaptadas às necessidades cognitivas, comunicativas e socioemocionais de cada estudante. Essas estratégias devem ser planejadas de forma individualizada, sistemática e contínua, garantindo engajamento, aprendizagem significativa e participação ativa no ambiente escolar.

Uma das abordagens mais eficazes é a realização de atividades multissensoriais, que envolvem estímulos visuais, auditivos, táteis e, quando possível, olfativos e gustativos. Por exemplo, na alfabetização, pode-se combinar letras coloridas (visual), leitura em voz alta (auditivo), escrita em areia ou massinha (tátil) e identificação de cheiros ou sabores associados a palavras (olfativo/gustativo). Atividades semelhantes podem ser aplicadas em matemática, ciências e artes, utilizando materiais concretos, jogos de construção e experimentos simples.

O planejamento estruturado e o uso de rotinas visuais são fundamentais para auxiliar a organização, reduzir ansiedade e aumentar a autonomia do aluno. Cartazes com a sequência diária de atividades, horários ilustrados e instruções passo a passo ajudam os alunos a compreender e seguir as tarefas de forma previsível e segura.

Atividades de socialização e jogos cooperativos promovem interação positiva, empatia e habilidades de comunicação. Jogos como “história em grupo”, dinâmicas de perguntas e

respostas, brincadeiras de imitação e dramatizações favorecem o trabalho em equipe e a expressão de emoções.

Tecnologias assistivas e comunicação alternativa ampliam o acesso ao currículo, permitindo que alunos com dificuldades de fala ou mobilidade participem das atividades. Softwares educativos, aplicativos interativos, quadros de comunicação e dispositivos de seleção de imagens são ferramentas importantes para garantir autonomia e inclusão.

Outras atividades práticas que podem ser incorporadas incluem:

Jogos de correspondência de cores, formas e números para estimular atenção e percepção visual.

Quebra-cabeças táteis ou magnéticos para desenvolvimento da coordenação motora fina.

Atividades de associação de imagens e palavras para reforço da linguagem e vocabulário.

Dramatizações e teatro de fantoches para trabalhar expressão verbal, narrativa e criatividade.

Canções e rimas com gestos para promover memória auditiva e integração sensorial.

Dinâmicas de movimento, como circuitos de obstáculos, para desenvolvimento motor e percepção espacial.

Atividades de arte com pintura, colagem e modelagem para estimular criatividade e coordenação motora.

Jogos de tabuleiro adaptados para trabalhar atenção, regras e tomada de decisão.

Sessões de leitura compartilhada, em pequenos grupos, com participação ativa de todos os alunos.

Exercícios de relaxamento e respiração para autorregulação emocional.

Experimentos simples de ciências com materiais concretos para aprendizagem prática e investigação.

Atividades de escrita com uso de tecnologias assistivas, como tablets e aplicativos de digitação ou desenho.

Jogos de perguntas e respostas utilizando símbolos visuais para avaliação formativa e engajamento.

Dinâmicas de reconhecimento de emoções e expressões faciais para desenvolvimento da inteligência emocional.

Projetos interdisciplinares, como criação de murais ou exposições temáticas, integrando arte, ciência e linguagem.

Atividades de contação de histórias com participação ativa, permitindo que os alunos inventem finais alternativos.

Jogos de memória visual e auditiva com cartas ilustradas e sons associados.

Oficinas de culinária simples para estimular coordenação, noção de sequência e socialização.

Sessões de música com instrumentos de percussão para trabalhar ritmo, coordenação e expressão.

Atividades de jardinagem e cuidado de plantas para desenvolver responsabilidade e percepção sensorial.

Dinâmicas de movimento em grupo, como dança guiada, para estimular coordenação e interação social.

Atividades de classificação e organização de objetos por tamanho, cor ou forma para raciocínio lógico.

Jogos de imitação de gestos e expressões para melhorar comunicação não verbal.

Sessões de cinema com discussão guiada sobre personagens, sentimentos e soluções de problemas.

Atividades de dramatização de situações cotidianas para desenvolver autonomia e habilidades sociais.

Jogos de construção com blocos ou LEGO para estimular planejamento, criatividade e coordenação.

Atividades de escrita colaborativa, como criar um livro em grupo, promovendo linguagem e cooperação.

Exercícios de percepção tátil com diferentes texturas para estimular o tato e integração sensorial.

Atividades de identificação de cores, formas e números em objetos do cotidiano.

Dinâmicas de escuta ativa, como “telefone sem fio”, para desenvolver atenção e comunicação.

Sessões de yoga infantil para promover equilíbrio, concentração e relaxamento.

Atividades de contagem, sequência e padrões usando materiais concretos como tampinhas ou botões.

Jogos de tabuleiro cooperativos para estimular trabalho em equipe e tomada de decisão conjunta.

Atividades de dramatização de histórias de vida dos alunos, promovendo expressão emocional e autoestima.

Oficinas de modelagem com argila para estimular coordenação motora fina e criatividade.

Atividades de criação de cartazes ou murais sobre temas curriculares ou socioemocionais.

Jogos de associação de imagens a palavras ou frases para reforço da linguagem.

Atividades de resolução de problemas com desafios matemáticos adaptados.

Sessões de role-playing para treinar habilidades sociais e resolução de conflitos.

Atividades de música e movimento para explorar ritmo, expressão corporal e coordenação.

Jogos de reconhecimento de emoções em imagens e vídeos para desenvolvimento de empatia.

Atividades de planejamento de tarefas simples, como organizar materiais escolares, para autonomia.

Dinâmicas de atenção plena e respiração para autorregulação emocional e redução de ansiedade.

Atividades de pintura com diferentes materiais e texturas para estimular criatividade e expressão sensorial.

Jogos de sequenciamento de histórias, permitindo que os alunos organizem eventos em ordem lógica.

Atividades de dramatização com fantoches para comunicação e expressão de sentimentos.

Oficinas de reciclagem e reutilização de materiais para consciência ambiental e habilidades práticas.

Atividades de percepção espacial, como labirintos ou desafios de posicionamento de objetos.

Jogos de associação de sons a imagens para desenvolver discriminação auditiva e atenção.

Atividades de construção de mapas simples da escola ou bairro para desenvolver orientação espacial.

Sessões de leitura de poemas com interpretação de sentimentos e gestos corporais.

Atividades de dramatização de profissões ou tarefas cotidianas para estimular planejamento e imaginação.

Jogos de simulação de compras ou banco para trabalhar habilidades matemáticas e sociais.

Atividades de construção coletiva de histórias usando imagens, sons e palavras.

Oficinas de expressão corporal, como mímica ou dança livre, para comunicação não verbal e criatividade.

Atividades de registro diário de sentimentos ou acontecimentos em diário visual para autorreflexão.

Atividades de montagem de sequências lógicas usando cartões ilustrados para desenvolver raciocínio.

Exploração de caixas sensoriais com diferentes materiais como arroz, feijão e areia para integração tátil.

Atividades de dramatização de histórias em quadrinhos para estimular narrativa e criatividade.

Sessões de leitura de livros pop-up para aumentar atenção visual e compreensão textual.

Atividades de colagem temática com recortes de revistas para desenvolver coordenação e criatividade.

Jogos de bingo adaptado com números, cores ou figuras para percepção visual e socialização.

Atividades de pintura com esponjas e pincéis variados para percepção sensorial e expressão artística.

Construção de maquetes simples para desenvolvimento de planejamento e habilidades espaciais.

Jogos de adivinhação com charadas visuais ou auditivas para atenção e raciocínio lógico.

Atividades de sequência de movimentos corporais guiados para coordenação motora global.

Criação de cartões de memória com figuras e palavras para reforço da aprendizagem visual e verbal.

Atividades de dramatização de fábulas clássicas para ensinar valores e empatia.

Sessões de música com instrumentos de sopro ou percussão para ritmo e expressão emocional.

Jogos de montar palavras com letras móveis para alfabetização multissensorial.

Atividades de identificação de som ambiente para percepção auditiva e atenção.

Dinâmicas de role-playing de situações escolares para resolução de problemas sociais.

Sessões de leitura dramatizada com vozes e entonação para interpretação e engajamento.

Atividades de exploração tátil de livros com diferentes texturas para estímulo sensorial.

Jogos de correspondência entre som e imagem para desenvolver percepção auditiva.

Atividades de construção de histórias coletivas com figuras recortadas.

Sessões de dança coreografada simples para coordenação motora e socialização.

Atividades de escrita criativa com apoio visual ou auditivo para estimular linguagem.

Jogos de associação de cartões com opostos (grande/pequeno, quente/frio) para cognição.

Atividades de exploração de cheiros e aromas para estímulo sensorial olfativo.

Sessões de expressão corporal livre para interpretação de sentimentos e emoções.

Atividades de contagem de objetos em jogos de tabuleiro para aprendizagem matemática.

Jogos de classificação de objetos por textura, forma ou peso para percepção tátil e lógica.

Atividades de exploração de sombras e luzes para percepção visual e criatividade.

Sessões de teatro de improviso com participação individual ou em grupo.

Atividades de combinação de cores em mosaicos ou padrões geométricos.

Jogos de simulação de tarefas cotidianas como preparar lanche ou organizar materiais.

Atividades de criação de fantoches com meias ou materiais recicláveis para expressão artística.

Sessões de leitura interativa com perguntas direcionadas para engajamento e compreensão.

Atividades de construção de mapas de trajetos dentro da escola para orientação espacial.

Jogos de percepção sonora com diferentes instrumentos para discriminação auditiva.

Atividades de dramatização de profissões para ampliar conhecimento de mundo e habilidades sociais.

Sessões de exercícios de equilíbrio com cordas ou almofadas para coordenação motora global.

Atividades de criação de colagens com diferentes texturas e materiais recicláveis.

Jogos de sequência de imagens para compreensão temporal e narrativa.

Atividades de pintura em grupo colaborativa para socialização e expressão artística.

Sessões de exploração de volumes e formas com argila ou massinha para coordenação motora.

Atividades de dramatização de emoções para reconhecimento de sentimentos próprios e alheios.

Jogos de associação entre letras e sons para reforço da alfabetização fonológica.

Atividades de contagem e agrupamento de objetos para habilidades matemáticas iniciais.

Sessões de leitura de poesias com interpretação corporal e entonação.

Atividades de construção de histórias em quadrinhos para criatividade e linguagem escrita.

Jogos de tabuleiro cooperativos para desenvolvimento de trabalho em equipe.

Atividades de desenho livre com diferentes materiais para expressão emocional.

Sessões de exercícios de respiração e relaxamento guiados para autorregulação.

Atividades de dramatização de regras de convivência para aprendizado social.

Jogos de reconhecimento de figuras geométricas em diferentes contextos para percepção visual.

Atividades de exploração de sons da natureza para percepção auditiva e atenção plena.

Sessões de dramatização de contos populares para aprendizagem cultural e linguagem.

Atividades de criação de painéis temáticos sobre temas curriculares ou socioemocionais.

Atividades de exploração de texturas naturais, como folhas, pedras e areia, para percepção tátil.

Jogos de imitação de sons da natureza ou animais para discriminação auditiva.

Atividades de construção de torres e estruturas com blocos de diferentes tamanhos para coordenação motora e planejamento.

Sessões de leitura de livros sensoriais com diferentes superfícies e relevos.

Atividades de pintura com spray de água ou pincéis grandes para expressão corporal e criatividade.

Jogos de adivinhação de objetos escondidos em sacolas opacas para percepção tátil e memória.

Atividades de criação de histórias com cartões ilustrados, permitindo narrativa coletiva.

Sessões de movimento guiado com obstáculos para melhorar equilíbrio e noção espacial.

Atividades de reconhecimento e categorização de sons da cidade para percepção auditiva.

Jogos de memória auditiva, como repetir sequências de sons ou palavras.

Atividades de dramatização de sentimentos usando espelhos para autopercepção emocional.

Sessões de dança com elementos de música clássica para coordenação e relaxamento.

Atividades de colagem de fotos ou imagens sobre temas da rotina escolar para integração curricular.

Jogos de associação de números a quantidades de objetos para matemática inicial.

Atividades de construção de labirintos simples para desenvolvimento de planejamento e percepção espacial.

Sessões de dramatização de regras de trânsito para aprendizagem prática e socialização.

Atividades de pintura com os pés ou mãos para estimular coordenação motora ampla.

Jogos de classificação de alimentos por cores ou sabores para percepção sensorial e aprendizagem de hábitos saudáveis.

Atividades de dramatização de profissões com fantasias simples para expressão e compreensão social.

Sessões de leitura de mapas simples, explorando rotas e direções.

Atividades de criação de cartões de sentimentos com cores e figuras para expressão emocional.

Jogos de seguir padrões visuais ou auditivos em sequência para atenção e memória.

Atividades de montagem de quebra-cabeças de paisagens ou cenas cotidianas.

Sessões de dramatização de rotinas escolares, como entrar na sala, organizar materiais, para promover autonomia.

Atividades de identificação de diferentes superfícies e temperaturas para percepção sensorial.

Jogos de movimento em círculos, imitando animais ou objetos, para coordenação motora global.

Atividades de expressão corporal livre com tecidos coloridos ou lenços.

Sessões de leitura de histórias interativas, com perguntas e escolhas dos alunos sobre o desenrolar da narrativa.

Atividades de construção de objetos com sucata e materiais recicláveis para criatividade e planejamento.

Jogos de percepção de cheiro e sabor com frutas e alimentos naturais.

Atividades de dramatização de ações cotidianas, como cozinhar ou arrumar o quarto, para aprendizagem funcional.

Sessões de exploração de sons de instrumentos musicais diversos.

Atividades de escrita e desenho combinados, como criar histórias ilustradas.

Jogos de montar sequências de imagens para compreensão de causa e efeito.

Atividades de exploração de luz e sombra com lanternas para percepção visual.

Sessões de dramatização de histórias de animais ou contos populares para narrativa e empatia.

Atividades de classificação de objetos por peso para percepção sensorial e matemática inicial.

Jogos de simulação de mercado ou compras para habilidades matemáticas e sociais.

Atividades de pintura com diferentes materiais, como giz de cera, aquarela e canetinhas, para expressão artística.

Sessões de criação de livros coletivos com desenhos e palavras dos alunos.

Atividades de exploração do corpo e movimentos amplos em tapetes ou áreas seguras.

Jogos de reconhecimento de cores e formas em objetos do ambiente escolar.

Atividades de dramatização de emoções utilizando fantoches ou bonecos.

Sessões de criação de painéis de rotina diária para organização visual e autonomia.

Atividades de exploração de instrumentos de percussão com diferentes texturas e sons.

Jogos de memória visual utilizando cartões com imagens de objetos familiares.

Atividades de dramatização de histórias inventadas pelos alunos para estimular criatividade e linguagem.

Sessões de experimentos simples de física ou química com segurança para observação e curiosidade científica.

Atividades de expressão artística coletiva, como pintura em grandes papéis ou murais.

Jogos de percepção auditiva com repetição de sons curtos ou longos.

Atividades de reconhecimento e categorização de diferentes tipos de materiais (papel, tecido, plástico) para habilidades cognitivas.

Sessões de dramatização de regras de convivência e cooperação em grupo para habilidades socioemocionais.

Todas essas atividades devem ser ajustadas conforme o perfil individual do aluno, garantindo que cada estudante participe ativamente, se sinta valorizado e tenha oportunidades de desenvolver competências cognitivas, sociais e emocionais. A aplicação sistemática dessas estratégias contribui para a construção de um ambiente escolar acolhedor, inclusivo e estimulante, favorecendo o aprendizado significativo e a autonomia dos alunos com TEA de nível 3.

2.7.5.3. Interdisciplinaridade

- Reuniões periódicas entre professores, terapeutas e psicólogos para alinhamento das estratégias.
- Integração das famílias nas práticas pedagógicas e acompanhamento domiciliar das atividades.
- Projetos interdisciplinares que combinem atividades de artes, ciências, linguagem e desenvolvimento socioemocional.

2.7.5.4. Avaliação

- Avaliação contínua do desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos.
- Feedback regular para docentes e famílias sobre progresso e ajustes necessários.
- Instrumentos: observações sistemáticas, escalas socioemocionais, registros de desempenho e questionários de satisfação docente.

O processo de avaliação no projeto de inclusão de alunos com TEA de nível 3 é concebido como contínuo, abrangente e orientado por evidências, permitindo acompanhar o desenvolvimento cognitivo, social e emocional de cada estudante. A avaliação contínua garante que as estratégias pedagógicas adotadas sejam efetivas, possibilitando ajustes imediatos quando necessário e promovendo aprendizado significativo e individualizado.

Um aspecto central desse processo é o feedback regular direcionado tanto aos docentes quanto às famílias. Essa comunicação constante permite que os professores entendam como os alunos estão respondendo às atividades e quais adaptações podem ser necessárias para otimizar o aprendizado. Para as famílias, o feedback oferece informações sobre o progresso dos filhos, fortalece a parceria entre escola e casa e engaja os responsáveis na construção de um ambiente de apoio contínuo (Ischkanian et al., 2025a).

A avaliação se apoia em instrumentos variados, garantindo uma visão abrangente do desempenho dos alunos. Entre eles estão:

- *Observações sistemáticas, realizadas em sala de aula, que permitem identificar comportamentos, interações sociais, engajamento nas atividades e respostas a estímulos pedagógicos;*
- *Escalas socioemocionais, que avaliam competências como autorregulação, empatia, habilidades de socialização e autonomia;*
- *Registros de desempenho, que documentam o progresso em habilidades acadêmicas, cognitivas e motoras;*
- Questionários de satisfação docente, que permitem aos professores refletirem sobre suas práticas, desafios enfrentados e percepções sobre o desenvolvimento dos alunos.

Esse conjunto de instrumentos possibilita a análise integrada dos diversos aspectos do desenvolvimento do aluno, fornecendo informações precisas para tomada de decisões pedagógicas e ajustes de estratégias.

A avaliação contínua torna-se uma ferramenta fundamental para garantir a inclusão efetiva, a personalização do ensino e a promoção de um ambiente escolar acolhedor e estimulante.

Livros para explorar diversos conteúdos de aprendizagens.

ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS DE NÍVEL 3, COM NECESSIDADES COMPLEXAS.

ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS DE NÍVEL 3, COM NECESSIDADES COMPLEXAS.

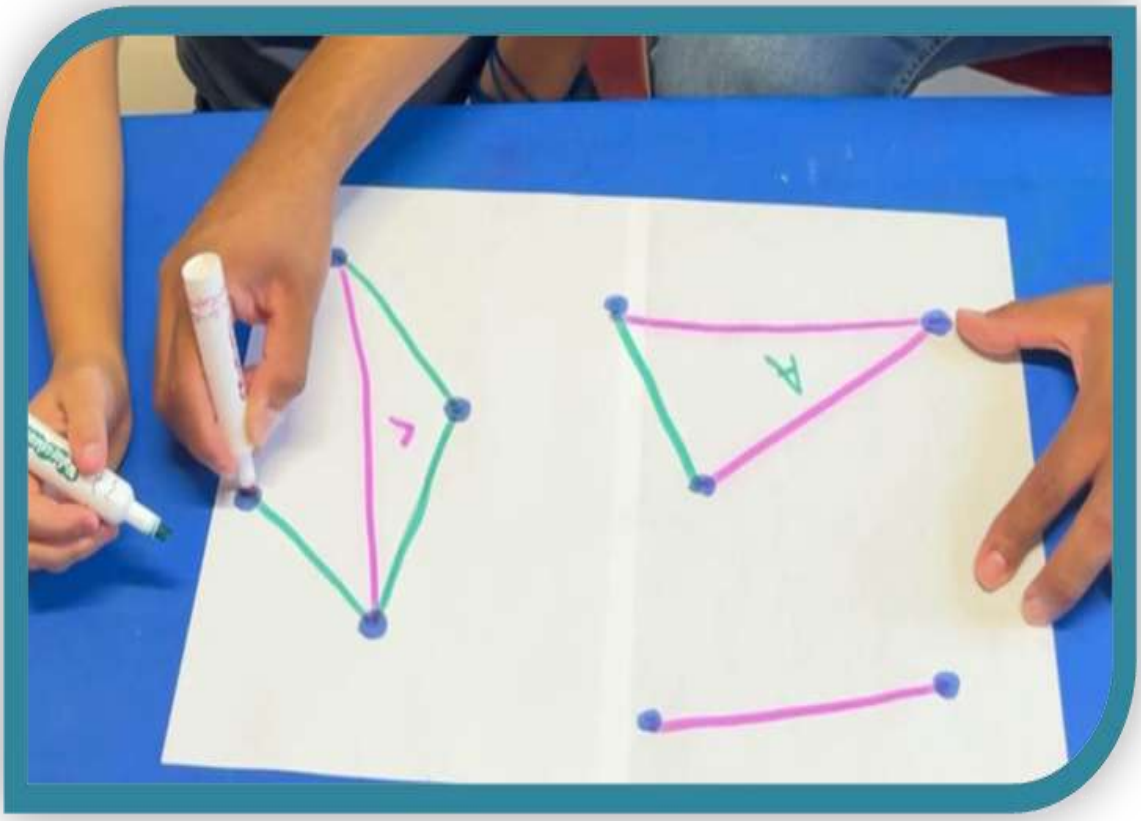
ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS DE NÍVEL 3, COM NECESSIDADES COMPLEXAS.

ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS DE NÍVEL 3, COM NECESSIDADES COMPLEXAS.

ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS DE NÍVEL 3, COM NECESSIDADES COMPLEXAS.

ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS DE NÍVEL 3, COM NECESSIDADES COMPLEXAS.

ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS DE NÍVEL 3, COM NECESSIDADES COMPLEXAS.



ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS DE NÍVEL 3, COM NECESSIDADES COMPLEXAS.

ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS DE NÍVEL 3, COM NECESSIDADES COMPLEXAS.

2.7.6. Cronograma

Etapa	Atividade	Período
Planejamento	Levantamento de necessidades e definição de conteúdos	1 mês
Capacitação docente	Oficinas, palestras, estudos de caso	3 meses
Implementação pedagógica	Aplicação de atividades adaptadas e multissensoriais	Contínuo
Interdisciplinaridade	Reuniões periódicas e integração familiar	Mensal
Avaliação	Monitoramento do progresso e ajustes de estratégias	Bimestral

O cronograma proposto para o projeto "Formação Docente e Inclusão de Alunos TEA de Nível 3" foi estruturado de forma a permitir execução organizada, contínua e adaptável às necessidades da escola e dos alunos. A primeira etapa, *Planejamento***,** prevista para um mês, consiste no levantamento de necessidades da escola, identificação dos alunos com TEA e definição dos conteúdos e estratégias a serem abordados nas capacitações. Essa fase inicial é fundamental para alinhar objetivos, mapear recursos disponíveis e garantir que as ações subsequentes sejam direcionadas às demandas reais da instituição, viabilizando uma implementação prática e contextualizada.

Na segunda etapa, *Capacitação docente***,** prevista para três meses, são realizadas oficinas, palestras e estudos de caso com professores, coordenadores pedagógicos e profissionais de apoio. Esse período possibilita a assimilação gradual dos conteúdos, troca de experiências e discussão de estratégias adaptadas, fortalecendo competências pedagógicas e socioemocionais. Além disso, a extensão temporal permite ajustes no formato das oficinas, caso sejam identificadas necessidades adicionais ou desafios específicos durante a capacitação.

A etapa de *Implementação pedagógica***,** contínua, envolve a aplicação de atividades adaptadas, multissensoriais e interdisciplinares diretamente nas salas de aula. Essa fase é projetada de forma flexível para que os professores possam testar diferentes estratégias, acompanhar o engajamento dos alunos e ajustar as atividades conforme o desenvolvimento individual. A continuidade dessa etapa garante que a aprendizagem seja gradual e personalizada, fortalecendo a inclusão e o protagonismo dos alunos TEA.

A *Interdisciplinaridade***,** com reuniões periódicas mensais, permite a articulação entre professores, terapeutas, psicólogos e famílias. Essas reuniões viabilizam a troca de informações sobre o progresso dos alunos, o planejamento conjunto de atividades e a resolução de desafios emergentes, garantindo que o suporte seja integral e coordenado. A periodicidade mensal é suficiente para ajustes estratégicos sem sobrecarregar a equipe, possibilitando a adaptação de ações conforme os resultados observados.

A etapa de *Avaliação***,** realizada bimestralmente, assegura o monitoramento contínuo do progresso dos alunos e a efetividade das práticas pedagógicas. Essa avaliação periódica viabiliza

a identificação de lacunas no aprendizado, a implementação de ajustes necessários e o feedback constante aos professores e famílias. Além disso, possibilita a documentação sistemática de resultados, permitindo que o projeto seja aprimorado e replicado em outras escolas com base em evidências.

O cronograma estruturado viabiliza possibilidades de adaptação e flexibilidade em todas as etapas, assegurando que o projeto atenda às necessidades específicas dos alunos e da escola, promova inclusão efetiva e contribua para a formação contínua e qualificada dos profissionais envolvidos.

2.7.7. Resultados Esperados

- Professores capacitados e preparados para implementar práticas inclusivas adaptadas a alunos TEA de nível 3.
- Ampliação da participação, autonomia e engajamento dos alunos no ambiente escolar.
- Redução de barreiras atitudinais e maior sensibilização da comunidade escolar.
- Consolidação de um modelo de inclusão replicável em outras escolas.

A gestão da disciplina e da indisciplina também é parte integrante da formação docente e da promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva. Ischkanian et al. (2025k) destacam que estratégias transformadoras, quando aliadas a uma parceria consistente entre escola e família, constituem um poderoso instrumento para a superação dos desafios comportamentais que emergem no cotidiano escolar. Essa interação colaborativa possibilita a construção de um ambiente mais organizado, seguro e emocionalmente estável, no qual o aluno autista de nível 3, com necessidades complexas, pode desenvolver suas potencialidades dentro de um espaço de respeito e previsibilidade. A indisciplina deixa de ser encarada apenas como um problema de comportamento e passa a ser compreendida como uma forma de comunicação, que exige do professor sensibilidade e preparo para identificar suas causas e intervir de maneira empática e construtiva.

A gestão da sala de aula deve ir além de práticas punitivas ou de controle rígido, incorporando estratégias preventivas que favoreçam o engajamento e a autorregulação dos estudantes. A utilização de rotinas estruturadas, recursos visuais, reforços positivos e mediações socioemocionais são exemplos de práticas eficazes no contexto inclusivo. Quando o professor compreende as necessidades sensoriais e cognitivas do aluno autista, adapta o ambiente físico e adota uma postura acolhedora, cria condições para que todos os alunos participem ativamente do processo educativo. Essa abordagem preventiva não apenas minimiza situações de conflito, mas também fortalece o vínculo entre aluno e professor, promovendo uma relação de confiança e respeito mútuo que repercute positivamente na dinâmica da turma como um todo.

A formação docente deve incluir o desenvolvimento de competências socioemocionais e de habilidades de gestão relacional, permitindo ao educador atuar com equilíbrio, paciência e assertividade diante das diferentes manifestações de comportamento. Tais competências tornam-se essenciais em ambientes inclusivos, nos quais a diversidade exige do professor não apenas domínio de conteúdo, mas também uma escuta ativa e uma postura reflexiva diante das múltiplas formas de aprender e interagir. Ao reconhecer o aluno em sua totalidade — com suas limitações, mas também com suas potencialidades — o educador contribui para a construção de um ambiente pedagógico mais justo, empático e humanizado.

A construção de um modelo educacional inclusivo e eficaz depende, portanto, da integração de todos os elementos que compõem o ecossistema escolar: formação docente continuada, intervenção interdisciplinar, uso ético e criativo das tecnologias educacionais, participação ativa da família, estratégias pedagógicas adaptadas e implementação de políticas públicas comprometidas com a equidade. Oliveira e Santos (2020) reforçam que esse modelo integrador promove o desenvolvimento integral do aluno, fortalecendo sua autonomia, sua participação e sua qualidade de vida, ao mesmo tempo em que valoriza o papel do professor como mediador do aprendizado e agente de transformação social.

Quando esses elementos atuam de forma articulada, o processo educativo ganha em coerência e efetividade. A presença de profissionais de apoio, terapeutas ocupacionais, psicopedagogos e outros especialistas contribui para o delineamento de intervenções mais assertivas e contextualizadas. A interdisciplinaridade, nesse caso, torna-se um fator decisivo para o êxito da inclusão, pois possibilita compreender o aluno a partir de diferentes perspectivas, unindo esforços em prol de seu desenvolvimento global.

A formação docente, ao incorporar esses princípios, deixa de ser um simples processo de atualização profissional para se transformar em um movimento contínuo de sensibilização, reflexão e reconstrução da prática. O professor passa a enxergar-se como parte de uma rede de apoio que acolhe, orienta e transforma realidades. Essa consciência profissional fortalece a identidade docente e consolida uma cultura escolar baseada na colaboração, na empatia e no compromisso com o direito de todos à educação de qualidade.

A inclusão escolar de alunos autistas de nível 3 com necessidades complexas revela-se como um campo de aprendizado mútuo, em que tanto os educadores quanto os alunos crescem e se transformam. A escola torna-se um espaço de convivência significativa, de superação de barreiras e de valorização da diversidade, na medida em que reconhece cada sujeito como único e legítimo participante do processo educativo.

É fundamental compreender que a formação docente e a gestão da disciplina, quando orientadas por princípios inclusivos, não apenas melhoram a convivência e o rendimento acadêmico, mas também contribuem para a formação de cidadãos mais conscientes, respeitosos e

solidários. A inclusão, extrapola os limites da sala de aula e projeta-se como um compromisso social, ético e humano, que reafirma a função transformadora da educação.

3. CONCLUSÃO

A inclusão de alunos autistas de nível 3, com necessidades complexas, representa um dos maiores desafios e, ao mesmo tempo, uma das mais nobres oportunidades do contexto educacional contemporâneo. Ao longo das últimas décadas, tem-se ampliado a compreensão de que a escola deve ser um espaço de pertencimento, onde cada estudante, independentemente de suas limitações ou singularidades, possa desenvolver-se integralmente. A formação docente desponta como elemento essencial para que a inclusão aconteça de maneira efetiva, fundamentada em práticas pedagógicas sensíveis, planejadas e comprometidas com o respeito à diversidade humana.

A formação continuada dos professores é o caminho que possibilita a desconstrução de paradigmas excludentes e a construção de uma nova postura pedagógica, centrada na empatia e na individualização do ensino. O docente que compreende as especificidades do Transtorno do Espectro Autista em seu nível mais complexo torna-se capaz de propor intervenções significativas, adaptando estratégias e recursos que potencializam o aprendizado. Além disso, esse processo formativo estimula a reflexão crítica sobre a prática, promovendo a troca de experiências e o fortalecimento do senso de colaboração entre os profissionais da educação.

A sensibilização da comunidade escolar é outro aspecto indispensável para a consolidação da inclusão. A escola, enquanto ambiente social e de aprendizagem, precisa reconhecer que a presença de um aluno com autismo de nível 3 não é apenas uma responsabilidade pedagógica, mas também uma oportunidade de crescimento coletivo. Por meio de campanhas, rodas de conversa, oficinas e projetos integradores, é possível promover o entendimento e a aceitação, minimizando preconceitos e fortalecendo vínculos de solidariedade. A sensibilização torna-se, assim, o alicerce sobre o qual se constroem relações mais humanas e respeitosas.

A atuação conjunta entre professores, equipe gestora, familiares e profissionais de apoio é fundamental. A inclusão real não se restringe à sala de aula, mas abrange todo o ecossistema escolar. O diálogo constante entre esses atores favorece a criação de estratégias mais assertivas e adaptadas às reais necessidades do aluno, garantindo-lhe segurança emocional e condições adequadas para o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas, sociais e comunicativas. O compromisso compartilhado transforma a escola em um espaço verdadeiramente inclusivo, onde todos se sentem responsáveis pelo sucesso do estudante.

As estratégias pedagógicas voltadas para alunos autistas de nível 3 devem ir além da simples adaptação curricular. Elas precisam incorporar tecnologias assistivas, metodologias ativas e práticas sensoriais que estimulem a interação e o engajamento. A criatividade docente, aliada ao conhecimento técnico e ao apoio institucional, pode gerar experiências de aprendizagem significativas, capazes de despertar o potencial de cada aluno. Quando o professor é preparado e valorizado, sua atuação torna-se transformadora, promovendo não apenas a inclusão, mas também o fortalecimento da autonomia e da autoestima do educando.

É importante ressaltar que a inclusão não é um processo linear ou isento de desafios. Exige paciência, resiliência e uma postura ética comprometida com a igualdade de oportunidades. Entretanto, cada avanço, por menor que pareça, representa uma conquista coletiva que reafirma o papel social da escola. Ao investir em formação docente e sensibilização escolar, o sistema educacional dá passos firmes rumo a uma educação mais justa, democrática e sensível às diferenças.

A convivência entre alunos com e sem deficiência enriquece o ambiente escolar e contribui para a formação de cidadãos mais empáticos e conscientes. Os colegas de classe aprendem, desde cedo, a lidar com a diversidade, desenvolvendo valores de respeito, cooperação e solidariedade. Assim, a inclusão de alunos autistas de nível 3 não beneficia apenas o próprio estudante, mas também a comunidade escolar como um todo, que passa a enxergar o outro sob uma perspectiva mais humana e acolhedora.

Com o tempo, a prática inclusiva deixa de ser vista como um desafio isolado e passa a fazer parte da identidade da escola. A cultura inclusiva se consolida quando todos compreendem que ensinar é um ato de amor, e aprender é um direito inalienável. A educação, então, cumpre seu papel social mais profundo: o de promover a equidade, a dignidade e a cidadania plena. Cada gesto de inclusão contribui para a construção de uma sociedade mais justa, em que todos tenham espaço para aprender, crescer e contribuir com suas potencialidades.

É possível afirmar que a formação docente e a sensibilização escolar são pilares indispensáveis para a efetivação da inclusão de alunos autistas de nível 3 com necessidades complexas. Quando esses elementos caminham juntos, a escola se transforma em um ambiente acolhedor, inovador e humano, onde as diferenças são compreendidas como riquezas e não como barreiras. Acreditar na inclusão é acreditar na potência do ser humano e na capacidade da educação de transformar realidades. Essa é a verdadeira missão da escola do século XXI: ensinar com sensibilidade, aprender com empatia e incluir com amor.

REFERÊNCIAS

ALVES, Denise de Oliveira. **Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado**. Brasília: Ministério de Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-5 *(5. ed.).*** Arlington, VA: American Psychiatric Publishing, 2013.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-5-TR *(5. ed. revisado).*** Arlington, VA: American Psychiatric Publishing, 2022.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Paralelo, 2002.

ANTUNES, Marcela Prince. **Detecção precoce do Transtorno do Espectro Autista utilizando EEG**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Computação e Matemática) Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação. Universidade de São Paulo, 2023.

ARONE, Rafael Augusto Caracciolo. **Análise de dados de estresse com uso de EEG utilizando aprendizagem de máquina**. Monografia, Curso de Engenharia Elétrica, Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade de São Paulo, 2019.

BADDLEY, A.; ANDERSON, M. C.; EYSENCK, M. W. **Memória**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BARBOSA, Milena Rossi Pereira. **Identificação das variações do espectro autista**. Tese (Doutorado em Medicina) Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, 2013.

BARBOSA, P. et al. **Tendências pedagógicas na educação especial inclusiva: desafios históricos e oportunidades na contemporaneidade**. Cuadernos de Educación y Desarrollo, v. 16, n. 8, e5166, 2024.

BELO, Rita de Cássia Fernandes; GUEDES, Ivan Claudio. **Neuropsicopedagogo: como este profissional pode auxiliar nos processos de aprendizagem**. Revista Acadêmica Faculdade Progresso, v. 7, n. 2, 2022.

BIASÃO, Mirian de Cesaro Revers. **Classificação da gravidade do TEA baseado no padrão de rastreamento do olhar**. Tese (Mestrado em Ciências Programa de Psiquiatria) Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, 2019.

BITTENCURT, Mirian F. **Alfabetização: uma aventura para a criança**. 2.ed. Florianópolis: Edeme, 1983.

BRILHANTE, I. et al. **A educação socioemocional e seu impacto no desenvolvimento integral das crianças**, 2024. p. 7-21.

CAMARGO, Eder Pires de. **Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces**. Ciência & Educação (Bauru), v. 23, p. 1-6, 2017.

CABRAL, G. N.; RAIMUNDO, J. S. B. **O Método Tradicional De Ensino e as Metodologias Ativas: Vantagens e Desvantagens no Processo de Ensino e Aprendizagem.** In: Cabral, Gladys Nogueira; Raimundo, Joselita Silva Brito (Orgs.). *Psicologia, Tecnologias e Educação: Reflexões Contemporâneas.* Alegrete: Terried, 2023d, v. III, 3 ed. ISBN 978-65-84959-26-2. Disponível em: https://03aaa5d3-1809-4d80-ba2c-5513b2bdae61.usrfiles.com/ugd/03aaa5_E01eddd10e224173a71a8408b289a3ab.pdf. Acesso em: 8 out. 2025.

CABRAL, G. N.; SOUZA, A. S.; ESPINOZA CABRAL, S. L.; ASSUNÇÃO, D. B.; MENDES, R. C. M.; ANDREW ESPINOZA CABRAL, S.; SANTOS, V. C.; ESPINOZA VIDAL, J. C. **Explorando os Benefícios da Gamificação na Educação: Tornando o Aprendizado Mais Divertido.** In: Gladys Nogueira Cabral (Org.). *Tecnologias Emergentes e Metodologias Ativas em Foco: Construindo Vias Alternativas para o Conhecimento. Volume II.* Itapiranga: Schreiben, 2024. 141 p.

CABRAL, Gladys Nogueira. **A Importância Da Inovação Nas Didáticas De Ensino: Uma Nova Era Na Educação Contemporânea.** In: Gladys Nogueira Cabral; Shanda Lindsay Espinoza Cabral (Orgs.). *Short Papers e Resumos: Perspectivas, Práticas, Reflexões e Pesquisas que Envolvem as Didáticas e o Currículo de Ensino.* 1. ed. Alegrete, RS: Editora Terried, 2024. 111 p. Doi: 10.48209/978-65-83367-11-0. Disponível em: https://03aaa5d3-1809-4d80-ba2c-5513b2bdae61.usrfiles.com/ugd/03aaa5_3082472fe7314b1fbe2d4a59d98f33bc.pdf. Acesso em: 11 out. 2025.

CABRAL, Gladys Nogueira. **A Inteligência Emocional e as Tecnologias no Cenário de Ensino: Recursos e Soluções de Auxílio à Aprendizagem.** In: Gladys Nogueira Cabral; Joselita Silva Brito Raimundo (Orgs.). *Psicologia, Tecnologias e Educação: Contribuições Gerais, v. I.* 1 ed. Alegrete, RS: Terried, 2023a. 181 p. ISBN 978-65-84959-21-7. Disponível em: https://03aaa5d3-1809-4d80-ba2c-5513b2bdae61.usrfiles.com/ugd/03aaa5_F83071d68987483ea9bb6b35ff3bde24.pdf. Acesso em: 11 out. 2025.

CABRAL, Gladys Nogueira; ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Shanda Lindsay Espinoza; DEMO, Giane; DA SILVA, Diogo Rafael; TENÓRIO, Marcelo; RAIMUNDO, Joselita Silva Brito. **Estratégias de Pensamento Crítico no Ensino Fundamental: Fomentando a Análise e a Reflexão.** *IOSR Journal of Business and Management (IOSR-JBM)*, v. 27, n. 4, ser. 1, p. 39-45, abr. 2025. Disponível em: https://www.iosrjournals.org. Acesso em: 11 out. 2025.

CABRAL, Nogueira Gladys. **A Psicologia Educativa e o Papel do Psicólogo Educativo na Educação Moral em Valores: Uma Revisão Literária.** In: Gladys Nogueira Cabral; Joselita Silva Brito Raimundo (Orgs.). *Psicologia, Tecnologias e Educação: Contribuições Gerais, v. I.* 1 ed. Alegrete, RS: Terried, 2023c. 181 p. ISBN 978-65-84959-21-7. Disponível em: https://03aaa5d3-1809-4d80-ba2c-5513b2bdae61.usrfiles.com/ugd/03aaa5_F83071d68987483ea9bb6b35ff3bde24.pdf. Acesso em: 11out. 2025.

CABRAL, Nogueira Gladys. **Os Mecanismos Cerebrais da Aprendizagem: A Compreensão de Como o Cérebro Aprende a partir de uma Revisão da Literature.** In: Gladys Nogueira Cabral; Joselita Silva Brito Raimundo (Orgs.). *Psicologia, Tecnologias e Educação: Novas Perspectivas, v. II.* 2 ed. Alegrete, RS: Terried, 2023b. 192 p. ISBN 978-65-84959-22-4. Disponível em: https://03aaa5d3-1809-4d80-ba2c-5513b2bdae61.usrfiles.com/ugd/03aaa5_62a44e1f54c54ac38fbc8c8a20213a3d.pdf. Acesso em: 11 out. 2025.

CARNIEL, Isabel Cristina. **Possíveis intervenções e avaliações em grupos operativos**. Rev. SPAGESP, Ribeirão Preto, v. 9, n. 2, p. 33-38, dez. 2008.

CARNEIRO, T.; PINHO, A. **Competências socioemocionais na base nacional comum curricular (BNCC)**. Revista Ibero-Americana de Humanidades Ciências e Educação, v. 11, n. 2, p. 458-480, 2025.

COELHO, Cristina Lucia Maia. **Cenas da inclusão: modelos e intervenções em experiências portuguesa e brasileira**. Rev. Bras. Estud. Pedagog., Brasília, v. 94, n. 236, p. 125-149, abr. 2013.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

DAMAZIO, M.F.M. **A educação especial na perspectiva de inclusão escolar. Abordagem Bilíngue na Escolarização de Pessoas com Surdez**. São Paulo: MEC\SEESP, 2010.

DIAS, M. et al. **Desenvolvimento socioemocional no ambiente escolar: o papel dos professores**. LEV, v. 15, n. 43, p. 7808-7822, 2024.

DAVIS, Katie S.; KENNEDY, Sandra A.; DALLAVECCHIA, Alessandra; SKOLASKY, Richard L.; GORDON, Barry. **Psychoeducational Interventions for Adults With Level 3 Autism Spectrum Disorder: A 50-Year Systematic Review.** *Cognitive & Behavioral Neurology*, v. 32, n. 3, p. 139-163, Sept. 2019. DOI: 10.1097/WNN.0000000000000201.

DIXON, Dennis R.; STURMEY, Peter; MATSON, Johnny L. (Orgs.). **Handbook of Early Intervention for Autism Spectrum Disorders: Research, Policy, and Practice.** Cham: Springer, 2024.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1979.

FERREIRA, Simone; SILVA, Fabio José Antonio da. **O trabalho do neuropsicopedagogo: atuação, ética e importância demonstradas através de um relato de experiência**. Scientia Generalis, v. 2, n. 2, p. 14-22, 2021.

FREIRE, A. **Aquisição de português como segunda língua: uma proposta de currículo**. Revista Espaço-Informativo do INES. Rio de Janeiro, p. 46-52, 1998.

FRANCO, Gabrieli; LIMA, Silva, José Erick; FILHO, Rubens Pântano Filho (orgs.). **Proposta de ferramenta web para o auxílio ao diagnóstico de autismo usando eye tracking**. Ensino, pesquisa e extensão: contribuições, reflexões e perspectivas. Fox Tablet, São Paulo; 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2.ed. São Paulo: Plexus, 2002.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **A hiperatividade é um transtorno de déficit de atenção.** (TDAH). 2024. Disponível em: https://pt.slideshare.net/slideshow/artigo-1-tdah-pdf-257518450/257518450. Acesso em: 12 out. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; BRAGA, Regina Daucia de Oliveira; SILVA, Francisca Araújo da; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; SILVA, Eliana Drumond de Carvalho. **A importância do acompanhamento do psicopedagogo, neuropsicopedagogo, terapeuta ocupacional, psicomotricista, psicólogos, fonoaudiólogos e demais terapeutas com crianças TEA no ambiente clínico**. 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/127076352/O_ACOMPANHAMENTO_DE_CRIAN%C3%87AS_TEA_NO_AMBIENTE_CL%C3%8CNICO. Acesso em: 12 out. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; CARVALHO, Silvana Nascimento de. **Volta às aulas com empatia e inteligência emocional: Acolhendo professores e alunos para um ano de sucesso**. 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/127074290/BRASIL_VOLTA_%C3%80S_AULAS_COM_EMPATIA_E_INTELIG%C3%8ANCIA_EMOCIONAL. Acesso em: 12 out. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; BELCHIOR, Idênis Glória; SILVA, Francisca Araújo da; SILVA, Wanessa Delgado; DEMO, Giane. **Neuropsicopedagogia e inclusão: Transtornos e distúrbios de aprendizagem e o T21**. 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/127056969/NEUROPSICOPEDAGOGIA_E_INCLUS%C3%83O_T. Acesso em: 12 out. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; FELIX, Bruna Silva; SILVA, Eliana Drumond de Carvalho; DEMO, Giane; COSTA, Thamirys Patricia Ramos da; BRAGA, Regina Daucia de Oliveira; SILVA, Silvana Nascimento de Carvalho; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **A relevância das teorias de aprendizagem e das neurociências na alfabetização: Uma análise do construtivismo, aprendizagem significativa, experiencial e multissensorial**. 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/126951371/A_RELEV%C3%82NCIA_DAS_TEORIAS_DE_APRENDIZAGEM_E_DAS_NEUROCI%C3%8ANCIAS_NA_ALFABETIZA%C3%87%C3%83O. Acesso em: 12 out. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; BARROS, Luciana Tavares de; BIANCHINI, Tatiani Bonfim; COSTA, Thamirys Patricia Ramos da; SILVA, Ederson da Silva e Silva; CARVALHO, Silvana Nascimento de; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; CARVALHO, Gabriel Nascimento de; BRAGA, Regina Daucia de Oliveira. **Indisciplina e dificuldade de aprendizagem: Estratégias transformadoras com a parceria da família para superar desafios educacionais**. 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/126859532/INDISCIPLINA_E_DIFICULDADE_DE_APRENDIZAGEM. Acesso em: 12 out. 2025.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; FELIX, Bruna Silva; COELHO, Tatiana; TEIXEIRA, Eunice Soares; OLIVEIRA, Ediana Maria Cacau; DEMO, Giane; SILVA, Wanessa Delgado da Silva; ISCHKANIAN, Sandro Garabed. **Desafios e avanços na alfabetização de crianças com deficiências (PCDs), progressos tecnológicos, metodologias de letramento, consciência fonológica, softwares educativos, aplicativos de leitura, escrita e ferramentas interativas**. 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/126646240/DESAFIOS_E_AVAN%C3%87OS_NA_ALFABETIZA%C3%87%C3%83O_DE_CRIAN%C3%87AS_COM_DEFICI%C3%8ANCIAS. Acesso em: 12 out. 2025.

KARNOPP, Lodenir B. **Língua de sinais na educação dos surdos**. In: THOMA, Adriana da S; LOPES, Maura C. (Orgs.). *A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. p. 128-142.

KARNOPP, Lodenir B. **Língua de Sinais e Língua Portuguesa: em busca de um diálogo**. In: LODI, Ana Claudia Balieiro (Org.). *Letramento e Minorias*. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 56-61.

KARNOPP, Lodenir B.; KLEIN, Madalena. **A Língua na Educação dos Surdos**. Porto Alegre: Secretaria de Educação, Departamento Pedagógico, Divisão de Educação Especial, 2005. v. 2.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor – Aspectos cognitivos da leitura**. 2.ed. Campinas: Pontes, 1989.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEITE, Madson Márcio de Farias. **A contribuição de Vygotsky na educação especial: desenvolvimento e aprendizagem**. Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino, n. 11, 2021.

LIMA, Maria do Socorro Castelo Branco Mourão. **Vygotsky e a teoria histórico-cultural: análise da inclusão escolar de deficientes intelectuais**. Revista LABOR, Fortaleza, v. 1, n. 12, p. 59-77, 2014.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

MALTA, D. et al. **A influência das metodologias ativas e das tecnologias no desenvolvimento de competências socioemocionais em escolas de tempo integral**. 2024. p. 44-72.

MASLOW, Abraham H. **Toward a psychology of being**. New York: Wiley, 1998.

MORAES, A. **O livro do cérebro 2: sentidos e emoções**. São Paulo: Duetto, 2009.

MORAIS, A. G.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; LEAL, T. F. (Org.). **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MATSON, Johnny L. (Org.). **Handbook of Assessment and Diagnosis of Autism Spectrum Disorder.** Cham: Springer International Publishing, 2016.

OLIVEIRA, Francélio Ângelo de; GOMES, Adriana Leite Limaverde. **Escolarização de alunos com deficiência no Brasil: uma análise sob a perspectiva dos estudos de Lev Vygotsky**. Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino, v. 1, n. 9, 2020.

OLIVEIRA, Simone; SANTOS, Anderson Alves. **Contribuições da neuropsicopedagogia no processo de envelhecimento: prevenção do declínio cognitivo e melhoria de qualidade de vida**. Itinerarius Reflectionis, v. 16, n. 2, p. 01-11, 2020.

PINHEIRO, Vagner de Oliveira; PINHEIRO, Moisaniel Oliveira; PINHEIRO, Antonia Railheide de Oliveira. **A neuropsicopedagogia e a educação escolar na perspectiva da educação inclusiva: elos e paralelos**. In: PINHEIRO, Moisaniel Oliveira. *O diálogo entre a psicopedagogia e os desafios da aprendizagem: identidades, caminhos e abrangências* [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019.

PERLIN, Gladis. **O lugar da cultura surda**. In: THOMA, Adriana da S; LOPES, Maura C. (Orgs.). *A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. p. 73-82.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em ciências sociais**. 3. ed. Lisboa: Gradiva, 2008.

REICHOW, Brian; DOEHRING, Peter; VOLKMAR, Fred R. (Orgs.). **Handbook of Evidence-Based Practices in Autism Spectrum Disorder.** Cham: Springer, 2025.

REZENDE, G. et al. **O impacto da educação socioemocional no desenvolvimento dos alunos**. 2024. p. 63-86.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RIESKE, Robert D. (Org.). **Handbook of Interdisciplinary Treatments for Autism Spectrum Disorder.** Cham: Springer, 2019.

ROSEN, Nicole E.; LORD, Catherine; VOLKMAR, Fred R. **The Diagnosis of Autism: From Kanner to DSM-III to DSM-5 and Beyond.** *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 51, p. 4253-4270, 2021. DOI: 10.1007/s10803-021-04904-1.

SÁ, L.; LIMA, L. **Educação socioemocional na primeira infância**. Educação Ciência e Cultura, v. 30, n. 1, 2025.

SALLES, Filipe. **A influência familiar no desenvolvimento das pessoas com deficiência**. Revista Eletrônica de Ciências da Educação, v. 16, n. 1 e 2, 2017.

SANTOS, Rosení Alves dos; SILVA, Fredson Pereira da. **As contribuições da neuropsicopedagogia na arte de aprender e de ensinar com ênfase em dislexia**. Research, Society and Development, v. 10, n. 11, p. e69101119445-e69101119445, 2021.

SEEGER, Mariza Gorette; ZUCOLOTTO, Marcele Pereira da Rosa. **Inclusão educacional: a abordagem histórico-cultural de Vygotsky**. Disciplinarum Scientia | Ciências Humanas, v. 19, n. 1, p. 139-148, 2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Maria Julieta Ferreira da; CARDOSO, Fabrício Bruno. **A identificação precoce de uma possível deficiência intelectual através de uma perspectiva neuropsicopedagógica**. Brazilian Journal of Development, v. 6, n. 6, p. 37767-37774, 2020.

SILVEIRA, Fabiane Ferraz. **Intervenções com pais: da alteração das práticas educativas parentais à inclusão de variáveis de contexto**. Estudos de Psicologia (Natal), v. 16, p. 271-284, 2011.

SILVEREYE. Wilkinson, Lee. **Best Practice Guide to Assessment and Intervention for Autism Spectrum Disorder in Schools.** 2. ed. Silvereye, 2016.

SIMÃO, Guilherme Faquim; CORRÊA, Thiago Henrique Barnabé; FERRANDINI, Liliene Maria. **Contribuições da neuropsicopedagogia no contexto educacional: um novo olhar para a instituição escolar**. Educere et Educare, v. 15, n. 36, 2020.

SPRENGER, M. **Memória: como ensinar para o aluno lembrar**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TAVARES, Daniel da Silva et al. **Inclusão escolar, dificuldades e transtornos de aprendizagem na prática neuropsicopedagógica institucional**. In: Anais. VII Congresso Nacional de Educação – CONEDU, 2019.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 14. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

VOLOBUFF, Roberta Ferreira. **Potencialização da aprendizagem do aluno com TDAH segundo enfoque neuropsicopedagógico aplicados à sala de aula**. Revista Artigos. Com, v. 15, p. e3406-e3406, 2020.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. **A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal**. Educação e Pesquisa, v. 37, p. 863-869, 2011.

WRIGLEY, Owen. **The Politics of Deafness**. Washington, D.C.: Gallaudet University Press, 1996.

E-BOOK - 2025